

**Representações literárias de mulheres nas obras estudadas nas
aulas de Português do 3.º ciclo do Ensino Básico e do Ensino
Secundário**

Elisabete Marie Da Silva Gomes

**Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino do Português
e no Ensino Secundário**

Dezembro, 2019

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Helena Topa Valentim, Professora da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e da Professora Doutora Teresa Araújo, Professora da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

AGRADECIMENTOS

Expresso o meu sincero agradecimento às Professoras Doutoras Helena Topa Valentim e Teresa Araújo por toda a orientação atenta deste relatório e pela disponibilidade manifestada em todas as circunstâncias.

Às Professoras Dulce Santos e Maria Do Carmo Brandão que me auxiliaram na seleção da escola onde se realizaria o estágio e me indicaram a Professora Cooperante disponível para me acompanhar nesta nova etapa da minha vida.

Agradeço à Professora Helena Bernardo e à Professora Aldina Gregório por me guiarem e orientarem neste longo e árduo percurso. Sem dúvida, que cada uma à sua maneira permitiu que concluísse este ano de estágio com o sentimento de ter aprendido todos os dias a ser uma profissional mais competente, carregada de paixão e de empenho, tal como eu as via, no decorrer das suas funções. Aprofundo o meu agradecimento à Professora Helena Bernardo pela sábia orientação, por ter sido uma orientadora fantástica e incansável e sobretudo uma excelente ouvinte nos momentos mais difíceis deste ano, pela sua atitude harmoniosa na discussão de ideias, mas também pela sua amizade.

Agradeço aos meus pais por acreditarem sempre em mim, me permitirem realizar os meus sonhos, me darem aquele empurrão quando foi necessário e nunca me deixarem desistir.

Ao meu marido Gonçalo, fiel companheiro, agradeço por, nuns dos anos mais árdus da minha vida, ter estado sempre ao meu lado, me ter apoiado em tudo o que conseguia, ter aguentado os meus desânimos e momentos de fraqueza e com o seu positivismo ter permitido que levasse a cabo este meu projeto. Agradeço os inúmeros conselhos e a sua paciência inesgotável, sem o amor que nos une, nunca teria sido possível, esta etapa só vem confirmar o nosso lema que “quem ama tudo pode vencer”.

Agradeço à Ana V. por me ter literalmente empurrado neste projeto, por acreditar e me fazer acreditar em mim e por partilhar inúmeros momentos felizes ao seu lado.

À Ana C. agradeço a sua experiência, o seu espírito de entreajuda e positivismo que me auxiliaram nos momentos em que mais precisei e não permitiu que eu baixasse os braços e desistisse.

À Susana, agradeço a sua amizade e todas as conversas e sorrisos partilhados que permitiram aliviar os momentos mais difíceis deste ano.

Aos meus fiéis alunos, agradeço a companhia e a colaboração ao longo destes anos e a possibilidade de aprender com eles a ser ainda uma melhor profissional.

À minha família e amigos agradeço toda a presença, confiança e ternura.

Finalmente, ao meu filho Lourenço agradeço carinhosamente a força que me transmitiu ao longo deste percurso, foi para ele e por ele que também me esforcei diariamente para alcançar este meu objetivo. Espero que me perdoe as vezes em que não pude brincar com ele porque tinha de estudar ou redigir o relatório. Hoje, tenho a infinita certeza que não existe nada maior, melhor e mais puro que o amor de uma mãe para um filho e não tenho a menor dúvida que cada dia ao teu lado, dá-me a possibilidade de me tornar numa pessoa melhor, mais completa e mais feliz.

**REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS DE MULHERES NAS OBRAS ESTUDADAS
NAS AULAS DE PORTUGUÊS DO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E DO
ENSINO SECUNDÁRIO**

ELISABETE MARIE DA SILVA GOMES

RESUMO

Este relatório incide sobre a Prática de Ensino Supervisionada que realizei, no ano letivo de 2018/2019, no Agrupamento de Escolas Madeira Torres de Torres Vedras.

Inclui uma descrição reflexiva das atividades desenvolvidas e centra-se na observação e lecionação de aulas de Português, em que se privilegiou as representações literárias de mulheres como ferramenta didática ao serviço de diferentes conteúdos e atividades.

As representações literárias de mulheres ao longo das obras estudadas, nas aulas de Português, funcionam como veículo de transmissão de saberes e de constante motivação. Dessa forma, comprova-se que uma análise dos conteúdos das disciplinas aliada ao conhecimento das figuras literárias femininas contribui para uma maior fruição estética da arte, para o desenvolvimento e enriquecimento da linguagem e para um melhor conhecimento do mundo por parte dos alunos. O estudo das representações literárias proporciona aos discentes um estudo sólido que os acompanhará ao longo das suas leituras na vida.

PALAVRAS-CHAVE: literatura, mulheres, representações

**LITTERARY REPRESENTATIONS OF WOMEN IN THE WORKS
STUDIED IN PORTUGUESE LESSONS IN SECONDARY EDUCATION (KEY
STAGES 3, 4 AND 5)**

ELISABETE MARIE DA SILVA GOMES

ABSTRACT

This report covers my Supervised Teaching Practice as a Portuguese teacher at Agrupamento de Escolas Madeira Torres during the academic year of 2018/2019.

It includes a reflective description of the several activities which took place during my internship. The main focus of this report is the classroom observation and the teaching practice of the Portuguese language, in which the literary representations of women were used as a teaching tool in the service of different contents and activities.

The different literary representations of women in the works studied in Portuguese language classes serve as a means of transmitting knowledge and as a pervasive motivation tool. As such, it has been made clear that the analysis of the contents intertwined with the knowledge of the feminine literary characters leads to a higher enjoyment of the aesthetics of art, as well as to the development and enrichment of language syllabus and a greater understanding of the world by the students. In fact, the study of literary representations provides students with a solid basis which will guide them in their readings throughout their lives.

KEYWORDS: literature, women, representations

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
 Capítulo 1. As representações literárias de mulheres.	4
1.1. Apresentação e sistematização de estudos literários sobre as representações literárias de mulheres nas obras estudadas no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário	4
1.1.1. Apresentação global	4
1.1.2. A figura da mulher na poesia trovadoresca	5
1.1.3. A representação da mulher por Gil Vicente.....	8
1.1.4. A idealização da figura feminina por Luís Vaz de Camões	13
1.1.5. A “escravização da mulher” no conto “A Aia” de Eça de Queirós.....	16
1.1.6. Considerações finais	20
1.2. Foco na relevância desses estudos no âmbito do estudo literário das obras do programa	20
1.3. A importância do estudo de obras literárias enquanto promotor da aquisição de competências na língua portuguesa.....	22
1.4. O peso do tema para a promoção da educação literária em contexto de sala de aula	26
1.5. Promoção da educação cívica e desenvolvimento do sentido crítico através do estudo da literatura	30
 Capítulo 2. A Prática de Ensino Supervisionada	32
2.1. Enquadramento institucional: a Escola Secundária com 3.º ciclo do Ensino Básico da Madeira Torres	32
2.2. Observação e caracterização da turma do 10.ºA	36
2.2.1. Observação	36
2.2.2. Caracterização da turma	37
2.3. Lecionação e avaliação	42
2.3.1. Lecionação	42
2.3.2. Avaliação	51
2.4. Observação e caracterização da turma 9.ºF	51
2.4.1. Observação	51
2.4.2. Caracterização da turma	52
2.5. Lecionação e avaliação	56
2.5.1. Lecionação	56
2.5.2. Avaliação	61
2.6. Observação e lecionação na turma do 12.º H	62

2.4. Reuniões de escola e reuniões do núcleo de estágio	62
2.4.1. Reuniões de escola	62
2.4.2. Reuniões do núcleo de estágio	63
2.5. Atividades extracurriculares	65
CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS.....	74
Anexo 1	
Anexo 2	
Anexo 3	
Anexo 4	
Anexo 5	
Anexo 6	
Anexo 7	
Anexo 8	
Anexo 9	
Anexo 10	
Anexo 11	
Anexo 12	
Anexo 13	
Anexo 14	
Anexo 15	
Anexo 16	
Anexo 17	
Anexo 18	
Anexo 20	
Anexo 21	
Anexo 22	
Anexo 23	

Anexo 24
Anexo 25
Anexo 26
Anexo 27
Anexo 28
Anexo 29
Anexo 30
Anexo 31
Anexo 32
Anexo 33
Anexo 34
Anexo 35
Anexo 36
Anexo 37
Anexo 38
Anexo 39
Anexo 40
Anexo 41
Anexo 42
Anexo 43
Anexo 44
Anexo 45
Anexo 46
Anexo 47
Anexo 48
Anexo 49
Anexo 50
Anexo 51
Anexo 52
Anexo 53
Anexo 54
Anexo 55

Anexo 56
Anexo 57
Anexo 58
Anexo 60
Anexo 61
Anexo 62
Anexo 63
Anexo 64
Anexo 65
Anexo 66
Anexo 67
Anexo 68
Anexo 69
Anexo 70
Anexo 71
Anexo 72
Anexo 73
Anexo 74
Anexo 75
Anexo 76
Anexo 77
Anexo 78
Anexo 79
Anexo 80
Anexo 81
Anexo 82
Anexo 83
Anexo 84
Anexo 85
Anexo 86
Anexo 87

INTRODUÇÃO

Durante o ano letivo 2018/2019, realizei a Prática de Ensino Supervisionada (PES) nas disciplinas de Português. Este relatório pretende fazer uma descrição desse intenso ano em que privilegiei as representações literárias de mulheres como tema central do meu trabalho. A PES de Português decorreu no Agrupamento de Escolas da Madeira Torres, em Torres Vedras, sob a orientação da professora Helena Bernardo, numa turma de básico e numa turma de secundário.

É do conhecimento geral que a relevância da literatura no currículo escolar é um tema que tem provido muitos debates no currículo do 3.º ciclo, mas acima de tudo no ensino secundário. A escolha do tema teve como principal motivo a observação inicial do contexto escolar durante a Prática de Ensino Supervisionada, iniciada neste ano letivo, numa turma do 3.º ciclo do ensino básico e numa turma do secundário. Por um lado, sendo a questão da literatura e o seu ensino escolar um tema do meu agrado e preocupando-me muito com a educação, verifiquei que cada vez mais os estudantes se afastam da literatura, recorrendo apenas a uma experiência literária por mera obrigação escolar. Por outro lado, tendo em conta a análise dos diversos documentos curriculares de referência, bem como o meu percurso escolar, considero que a estrutura do programa do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário aborda e disponibiliza um tempo adequado para a exploração da educação literária, considerando este facto bastante pertinente.

Como tal, após alguma reflexão e ponderação, e tendo em conta as minhas considerações acerca da importância da leitura literária e dos valores linguísticos e culturais veiculados, a escolha do tema de investigação deste relatório recaiu sobre a importância das representações literárias da mulher nas obras estudadas, na esteira dos conteúdos de Educação Literária abordados nos ciclos supracitados, e a aplicação das ideias literárias no ensino. De facto, o estudo aprofundado das figuras femininas na literatura poder-se-á revelar enriquecedor a vários níveis para os alunos, fornecendo-lhes mais ferramentas para o seu estudo do ponto de vista literário, do ponto de vista da educação literária e cívica e ainda do ponto de vista da língua, ferramentas que permitirão a identificação, a interpretação e a compreensão das especificidades das representações literárias ao longo de todo o seu percurso escolar enquanto leitores, de modo a motivá-los nas suas leituras futuras.

No que se refere ao relatório, este é constituído por duas partes. Um primeiro capítulo de natureza teórica, onde se apresenta uma sistematização de estudos literários relacionados com as representações literárias de mulheres nas obras estudadas no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário. Foca-se também na importância do estudo de obras literárias enquanto promotor da língua portuguesa, promotor da educação literária e ainda da educação cívica dos discentes e a promoção da educação literária em contexto de sala de aula. O capítulo seguinte constitui já uma descrição reflexiva e crítica da PES de Português, onde se expõem diferentes sequências de aprendizagem realizadas, explicando e comentando a aplicação do tema escolhido.

Exatamente como o corpo da mulher é mais macio que o do homem, o entendimento delas é mais afiado.

Christine de Pizan

Capítulo 1. As representações literárias de mulheres.

1.1. Apresentação e sistematização de estudos literários sobre as representações literárias de mulheres nas obras estudadas no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário

1.1.1. Apresentação global

Começaremos por relembrar uma das definições propostas para a palavra literatura, consultadas no Grande Dicionário Etimológico-Prosódico da Língua Portuguesa. A literatura apresenta-se como sendo o “estudo, conhecimento dos princípios gerais da arte de escrever; aplicação prática dos princípios da estilística, da retórica, na produção de um escrito estético, seja em prosa, seja em versos; o conjunto de obras de um autor; o conjunto de escritos, estudos, críticas sobre determinado assunto, sobre determinado escritor ou artista ou sábio” (Bueno, 1988:2194).. Ora, não podemos abordar o tema da literatura sem perceber a importância desta arte intitulada Literatura e sem abordar a temática do cânone literário, dado que é o mesmo que acaba por referenciar as obras relevantes e mais representativas da parte histórica e cultural de um país, transmissoras de um certo conhecimento sobre o seu património. Segundo Bloom (1994:31), o cânone permite a criação de um conjunto de obras que representam a memória de um país através dos escritores que lá viveram:

Se encararmos o Cânone como a relação de um leitor e de um escritor individuais como aquilo que foi preservado de entre tudo o que foi escrito, esquecendo a ideia de cânone como uma lista de estudo obrigatório, então o Cânone dá-se a ver como sendo idêntica à literária Arte de Memória e não ao sentido religioso de cânone (Bloom, 1994:31).

Tratando-se de uma arte como definido acima, a literatura deve suscitar a curiosidade dos seus leitores e merecer o nosso respeito. Perguntou Bloom, “De onde veio a ideia de conceber uma obra literária se o mundo não deixasse deliberadamente morrer?” (1994:31). Sendo bela, a arte literária acaba por representar culturas e história carregadas de ideologias que permitem retratar épocas e costumes de um tempo definido. Para além de a escolha dos livros ser importante, ainda mais relevante é a forma como se vai trabalhar com os mesmos. Contactar com a literatura é trabalhar a sensibilidade e o juízo do próprio leitor, é tentar inculcar nos leitores um modelo de leitura que será cultivado, é encorajar as futuras leituras para quem estuda e lê e despertar uma vontade de reler. Creio que inicialmente os discentes devem cultivar o gosto pela leitura, gosto esse que será apenas

possível lendo! Dessa forma, as leituras inicialmente obrigatórias conduzirão os discentes a leituras para a sua própria fruição, criando uma verdadeira “cultura” literária:

Uma obra literária também desperta expectativas que precisa de satisfazer, caso contrário deixará de ser lida. As mais profundas ansiedades da literatura são literárias e, na minha perspectiva, elas definem o literário [...] (Bloom, 1994:32).

O trabalho a que me proponho é realizar ações de análise para resgatar o valor das representações femininas na literatura analisando o contexto histórico-cultural da mulher, discutindo o seu papel feminino também no seio da família e ainda a sua evolução dentro do mundo literário.

1.1.2. A figura da mulher na poesia trovadoresca

Os estudos sobre a história da mulher medieval realçam que a Idade Média de uma certa forma não implantou um conceito contra o sexo feminino, mas o incentivou ou até fortaleceu essa ideia, uma vez que as mulheres eram restringidas ao meio doméstico com uma liberdade cheia de limitações, e bastante submissas.

Concernente à família e ao casamento, as mulheres sofriam por causa de algumas desvantagens e da falta de alguns direitos aliados ao sofrimento associado ao processo do casamento, já que era de uma extrema importância as mulheres casarem. O processo do casamento nas famílias nobres era:

a sociedade medieval, o parentesco ser visto como sobretudo «com um meio de entreajuda», no qual o grupo era mais importante do que cada um dos seus membros considerados individualmente, em que o casamento selava «uma associação de interesses». Esta perspectiva verificava-se mesmo entre os grupos sociais não privilegiados, tanto em meio rural como em meio urbano; o trabalho da terra ou dos ofícios artesanais organizava-se, muitas vezes, a partir de unidades de exploração familiares. (Mattoso, 2016: 127)

Tratava-se, antes de mais, de um pacto entre duas famílias, de uma certa forma a mulher era ao mesmo tempo considerada uma oferta e um recebimento, como se de um ser passivo se tratasse. As suas principais virtudes dentro do casamento eram a obediência e a submissão. Nos séculos X e XI, as mulheres são excluídas das heranças e apenas quando ficam viúvas, é que têm direito aos bens doados pelo pai e o contradote (marido). Nos séculos XI e XII, a igreja tenta disciplinar alguns comportamentos, transformando o

casamento num casamento em que a virgindade é mantida até ao dia do casamento e onde o ato sexual só tem lugar para a procriação.

A mulher era vista pelos religiosos como inferior, sendo o homem a figura central e a mulher uma figura secundária, havendo sempre uma figura dominadora e uma figura dominada. Esta segregação entre os dois sexos não é exclusiva da Idade Média, já que desde a Antiguidade existe uma diferença entre os dois sexos e desde as tragédias greco-romanas as mulheres têm vindo a sofrer:

Para o estabelecimento de laços familiares e para a definição da estrutura do parentesco, o casamento desempenhava um papel central. (...). Não admira, pois, a importância que foi conferida pela nobreza às estratégias matrimoniais. Também a igreja, através da elaboração doutrinal e da actuação prática, nomeadamente por via da sua sacramentalização, conferiu ao casamento uma relevância central no âmbito das relações individuais, familiares e sociais da Cristandade. (Mattoso, 2016: 127)

Com o passar dos anos, a história revela-nos como as mulheres foram perseguidas e mal interpretadas. Ao longo dos séculos, foram consideradas como sendo uns seres inferiores, muitas vezes rotuladas de bruxas loucas, prostitutas, e até hereges aos olhos da Igreja, mas também endeusadas por certas religiões. E é durante a época medieval (a partir do século XII), que a influência dos clérigos e do espírito cristão se torna mais forte, o que levará à existência de dois tipos de mulher: a mulher perfeita e a mulher má e pecadora, estabelecendo-se uma comparação antitética entre a figura da Eva, a pecadora, e da figura da Virgem Maria, quase divinal. A mulher do século XII é descrita como um ser perigoso e sedutor, quase um representante demoníaco, capaz de envolver o homem e conduzi-lo ao pecado.

Consideradas como sendo de uma grande contribuição para a língua portuguesa, as cantigas são parte integrante da literatura portuguesa, visto constituírem um importante documento histórico-literário ao retratar os costumes e a ideologia da Idade Média Central. Encontram-se reunidas em Cancioneiros (*Cancioneiro da Ajuda*, *Cancioneiro da Biblioteca Nacional* e *Cancioneiro do Vaticano*) e os temas predominantes são o amor e a saudade. De influência provençal e aristocrática, o trovadorismo, e mais propriamente o amor cortês, retrata a coita de amor e a idealização de uma mulher inacessível. Inicialmente, as cantigas foram criadas para serem cantadas e apresentadas em palácios e praças pelos famosos jograis, segréis e menestrelis, dividindo-se em três tipos: as cantigas de amor, as cantigas de amigo e as cantigas de escárnio e maldizer.

A mulher entra nos versos dos poetas trovadores, transformada numa dama cujos encantos são realçados graças a manifestação literária. Na poesia trovadoresca prima-se o amor cortês, a figura feminina conquista uma certa relevância no jogo intelectual dos poetas, já que a figura masculina é principalmente representada por cavaleiros humildes que desejam alcançar a dama casada de alta linhagem. Anteriormente considerada como um ser inferior e que deveria ser dominada pelo homem, a mulher é agora cantada e aparece inacessível, causadora de um amor idealizado e platónico, onde cada um tem o seu papel bem definido:

Nas cantigas de amor, a representação feminina é a de uma mulher casada, pertencente à nobreza e considerada inalcançável por quem a canta - o trovador. Definido pelas regras do amor cortês, o tipo de mulher a ser cantada nas cantigas de amor é uma mulher cujas características são de beleza e graça e donas de grandes propriedades e muitas riquezas. O trovador torna-se “servo” dessa mulher e coloca-a num pedestal e superior ao homem. Contudo, não podemos esquecer que estas cantigas foram criadas para o entretenimento dos homens da Corte, aspeto representativo do poder masculino. No entanto, o “poder” é feminino, já que a figura central da cantiga é a mulher que tem a liberdade de aceitar ou recusar os seus pretendentes e respetivas oferendas. Porém, vendo bem, o trovador não está realmente submisso à mulher, mas sim aos sentimentos, conforme Macedo (1999:50):

a mulher, aparentemente venerada, apenas serve de referência. Seu papel é inspirar, todo o resto cabe ao homem. Ele sente, sofre, suporta as dores do amor. Não se submete à mulher, mas ao seu sentimento. Este o engrandece, amadurece, educa; porque ela está distante. (Macedo, 1999:50)

Por outro lado, as cantigas de amigo são autóctones já que são de origem galego-portuguesa e nelas, o trovador assume uma voz feminina para cantar o amor total e proibido, retirando de si o lado pecador desse amor, transferindo as culpas para a mulher ao escrever como se fosse ela. O eu lírico é então feminino, mas é um homem (o trovador) que está por detrás das criações dado que as mulheres da época eram analfabetas como afirmado por Ferreira (1988:17):

Outro facto revelador de carácter popular e autóctone da cantiga de amigo reside na importância atribuída à mulher nesse lirismo: segundo se averiguou nas cantigas de festividades religiosas de Santiago de Compostela, cabia à mulher importante papel como cantora, embora posteriormente a condição de jograles se degradasse em simples soldadeira, companheira de jograis. (Ferreira, 1988:17)

Por outras palavras, aqui, é a mulher quem assume o eu lírico apesar de ser cantado por um trovador. Humilde e ingénua canta acerca de várias temáticas, tais como o desgosto amoroso e o facto de depois ser abandonada; ou sobre as paixões e os desabafos com a natureza, salientando a sua tristeza, o amor idealizado ou ainda sobre as dificuldades em estar com o seu amado. Resumindo, a temática gira em volta do tema da saudade do amigo e das confissões das donzelas. O seu estado de espírito é marcado pela saudade ressentida, resultado da ausência do homem, do abandono, da demora no regresso das suas obrigações militares ou de outra natureza. A donzela dirige-se maioritariamente aos elementos da natureza que a rodeiam, confessando a sua dor aos pássaros, aos arvoredos e flores, que compõe o cenário desta cantiga. A representação da mulher é aqui mais humanizada, mais real, criando uma relação entre a sua sensualidade e a religiosidade característica da época; a mulher torna-se mais concreta.

Por outro lado, as cantigas de escárnio e maldizer são cantigas totalmente diferentes, tratando-se de poemas satíricos; nas de escárnio reina o sarcasmo e muito ironia; nas de maldizer existe uma certa agressividade, havendo, por vezes, um certo erotismo, sendo a sátira mais direta sem recorrer a meias palavras. Nestas, não temos evidenciada a presença de um eu lírico feminino e os autores são os mesmos do que nas cantigas de amigo e amor.

Em suma, existe aqui uma relação antitética que merece atenção, a da “mulher real” e da “mulher ideal”. Pois a mulher idealizada, aclamada e idealizada nas cantigas de amor, não é bem real dado que a mulher medieval é considerada como sendo uma das mulheres que mais sofreu devido à rigidez das normas eclesiásticas e à visão ideológica, que a caracterizava como sendo naturalmente inferior. Daí ser importante recordar que estas cantigas serviam, como já mencionado, para entreter os homens na Corte e então chegaram a sofrer alterações de grande dimensão.

1.1.3. A representação da mulher por Gil Vicente

Já na época clássica a partir do século XVI, podemos focar-nos nas mulheres representativas da sociedade da altura graças à belíssima arte em (d)escrever de Gil Vicente. Gil Vicente confere nas suas obras um tratamento especial à mulher tendo em conta a aguda sensibilidade feminina que a caracteriza. A condição da mulher portuguesa na Idade Média até meados do século XVIII era normalmente a de uma vida encarcerada.

Sem vida social, algumas delas só passariam a existir na sociedade ao participar em saraus e bailes. A pouco e pouco, a mulher desloca-se para a rua com menos restrições, neste mundo de homens. Ainda concernente às mulheres do século XVI, as mesmas deslocavam-se na rua sempre acompanhadas pelo marido, damas ou escudeiros sob pena de adquirirem má fama.

No século XVI, as donzelas portuguesas só saíam para irem às igrejas, e de véu sobre o rosto para não serem vistas; as expostas eram escravas do lar, numa terra onde os mouros permaneceram demasiadamente e à qual legaram preconceitos e restrições nefastas em relação às mulheres. (Maia, 1993: 1)

Por outro lado, a mulher viúva vivia a rejeição das outras mulheres ao contratar novos casamentos ou tendo numerosos filhos. (Maia, 1993: 1). Quem tivesse a desventura de ficar nesta condição é como se estivesse “morta” para a sociedade e muitas delas aproveitavam para se retirar em mosteiros como última instância:

Normalmente, ser viúva era estar morta para o mundo; e muitas se retiravam para os mosteiros ou se enclausuravam em casa, [...] (Maia, 1993:1)

Segundo Santos & Strothmann (s.d.), a literatura transforma-se num artefacto capaz de retratar os problemas sociopolíticos e os conflitos de uma certa época com os seus característicos traços, onde são perceptíveis as “características psicológicas e físicas, o que desejam e pensam, bem como seu papel como formadores de opinião dentro do contexto social de Portugal.” (Santos & Strothmann, s.d.: 1). A temática das obras de Gil Vicente está estreitamente relacionada com a realidade vivida pela sociedade portuguesa da sua altura com um grande foco nas mulheres:

Em Gil Vicente, as mulheres encontraram um defensor, e talvez por isso ampararam e estimularam o seu gênio. Muitas das personagens femininas retratam a psicologia da mulher do século XVI e (Por que não?) a de algumas do nosso tempo: as suas angústias, contradições e questionamentos; seus anseios de liberdade, igualdade e respeito; seus desejos de ascensão material e espiritual, denunciando muitas das vezes o jugo dos homens, a falsa vassalagem e o amor cortês, retóricas enganadoras que terminavam depois da sedução. (Maia, 1993: 1)

Concretamente, na *Farsa de Inês Pereira* (1523), Gil Vicente recorre à expressividade e autenticidade da protagonista para apontar os defeitos de uma sociedade sem escrúpulos, onde reinam o oportunismo e o desejo de ascensão social da pequena burguesia, que vê o casamento como forma de o conseguir. A protagonista demonstra

ainda o seu desprezo pela vida campestre, porém salienta o prestígio das maneiras cortesãs e a ignorância do rústico.

Inês Pereira apresenta-se como sendo o centro do enredo, revelando “formalidades vazias do amor e do casamento arranjado por interesse” (Pissau, 2011: 6). O seu retrato é o de uma jovem que recusa as lidas domésticas impostas pela mãe, de uma jovem rebelde e determinada, em busca de um homem com quem casar para se libertar da vida enclausurada que leva:

Inês vive com a sua mãe em uma casa da vila, mulher decidida, forte, cheia de sonhos e ilusões como é o caso de quase todas as mulheres. Cansada de trabalhar na lida do campo vê no casamento a possibilidade de fugir dessa vida. (Santos & Strothmann, s.d.: 2)

Mulher à frente para a época em que vive, quer escolher o próprio noivo e não que esse lhe seja imposto, enfrentando as leis da época e as diretrizes de uma sociedade patriarcal, tendo em conta de que “as mulheres eram completamente submissas aos homens”, como se pode confirmar na seguinte passagem:

Porém, não hem de casar
Senão com homem avisado;
Ainda se pobre e pelado
Seja discreto em falar
(Vicente, 1971:109)

Mulher decidida e que recusa a vida aborrecida que lhe é destinada, Inês Pereira não ouve os conselhos avisados da própria mãe que incessantemente a adverte e aconselha. Denota-se na figura da mãe alguma sabedoria e uma visão pragmática do mundo, fruto da sua experiência existencial e afetiva. Curiosamente, a personagem entra em cena queixando-se da sua condição social, mas nunca do facto de ser uma mulher. Apresenta-se como uma mulher que recusa “o trabalho doméstico, a clausura do lar e a falta de liberdade” (Santos & Strothmann, s.d.: 3).

Renego deste lavar
e do primeiro que o usou

Coitada ! Assi hei-destar
encerrada nesta casa
como panela sem asa

que sempre está num lugar?

Todas folgam e eu não !

todas vêm e todas vão

onde querem, senão eu.

(Vicente, 1971:103-104)

Através desta passagem, o dramaturgo realça as queixas da protagonista recorrendo a um universo semântico recriado com as palavras associadas à lida doméstica, com o recurso à panela e à casa. Para ser uma boa pessoa e para manter um bom casamento, a mulher da época necessitava ser uma mulher diligente acima de tudo; no entanto, Inês deseja “romper a clausura que a condena à submissão” (Pisauro, 2011). Dado o contexto laboral da época, não existindo outro afazer senão o do campo, a mulher tinha de se concentrar no seu papel de mulher “bonita, doméstica e geradora de filhos”. (Santos & Strothmann, s.d.: 3). Ao ficar com fama de “preguiçosa”, qualquer mulher como Inês poderia estar a prejudicar o seu bom casamento.

Através do papel de Inês, o dramaturgo procura demonstrar que outro traço marcante da sua personalidade é a sua irreverência, visto ser constante o questionamento dos valores sociais e a sua determinação para alcançar os seus objetivos. Deste modo, Inês não espera ser escolhida pelo seu marido e, ao contrário do que mostra a sua mãe, tem pressa em arranjar marido:

Mãe, eu me não casarei

senão com homem discreto,

e assi vo-lo prometo

ou antes o deixarei.

(Vicente, 1971:116)

Para além de um homem discreto, esse homem tinha que deter “as virtudes palacianas, ou seja, o saber, a educação, a finura” (Santos & Strothmann, s.d.: 4). A idealização do marido de Inês também inclui que saiba tanger viola, desejo este manifestado pela protagonista, aspirando por alguma diversão, em vez de procurar um homem com virtudes palacianas, certos dotes físicos ou financeiros:

que seja homem mal feito

feio, pobre, sem feição

como tiver discrição,
não lhe quero mais proveito.
e saiba tanger viola,
e como eu pão e cebola,
siquier uma cantiguinha
discreto, feito em farinha
porque isto me degola.
(Vicente, 1971:116)

O destino encarrega-se de castigar Inês, a impulsiva, já que o seu marido age como um verdadeiro repressor, alegando várias vezes que só tem o que merece já que procurava discrição. A protagonista tira daqui uma lição para a vida e a sua salvação chega no dia em que recebe a notícia da morte do seu marido como cavaleiro em África, morto ao fugir como um cobarde aquando de uma batalha.

Manipuladora e dominadora, a protagonista Inês casa novamente, porém agora com Pêro Marques, revendo nele um homem fraco que poderá explorar em todos os sentidos, até mesmo traí-lo. Após um casamento dececionante e onde se esvaneceram as fantasias, Inês altera a sua personalidade, revelando-se “uma mulher de força e de experiência, tornando-se dominadora e não mais a dominada”. (Santos & Strothmann, s.d.: 5).

Não é possível concluir este capítulo apenas mencionando as características da figura de Inês, uma vez que as duas outras mulheres presentes na obra são importantes e realmente essenciais, visto apresentarem características diferentes, desempenhando papéis igualmente diferentes, no que diz respeito à peça, mas também à demonstração da sociedade da época como bem define Lima, 2011:

As personagens femininas do texto são marcantes – não por acaso, uma delas dá título à peça - e apresentam diferenças entre si, sendo expressivo o fato de cada uma refletir um aspecto da sociedade de então. Por meio dos diferentes discursos enunciados por elas, o texto revela a ideologia de cada uma, num entrelaçamento de falas, provérbios e negações (Caldas, s.d.:1)

Resumindo, Inês Pereira caracteriza-se como uma pessoa que aspira por fantasia e idealizações, comportamento esse que acaba por dececioná-la. Anseia por um marido que a faça feliz. Esta peça constitui, pois, um verdadeiro testemunho de uma educação tradicionalmente familiar e medieval. Testemunha uma época em que as filhas “viviam

sob a permanente vigilância da mãe, limitadas aos afazeres domésticos e a um casamento arranjado” (Caldas, s.d.:4). Será Inês a personagem mais complicada, mais caracterizada e que sofrerá uma transformação ao longo da peça. Personagem-tipo representante das mocinhas que se deixam iludir pelas aparências e jogos de sedução, em detrimento de seguir os padrões e costumes mais tradicionais. Inês é uma mulher à frente no seu tempo, procura a sua independência demonstrando um carácter único. Dessa forma, Inês recusa um casamento com um homem simples, discreto e trabalhador, ao contrário do que a sua mãe recomenda, e deseja um casamento com um marido refinado.

Noutro plano, encontramos a mãe de Inês que não necessita ser apresentada pelo seu nome, uma vez que, de certa forma, representa todas as mães da época que desejam o melhor para as suas filhas e as ajudam nessa tarefa, a procurar um homem que satisfaça as suas necessidades. A mesma caracteriza-se como sendo uma pessoa sensata, preocupada com a felicidade da filha e que tenta ser uma boa conselheira. Ao contrário da filha Inês, a mãe trabalha na lida do campo.

No que diz respeito a Lianor Vaz, trata-se de uma mulher experiente, conselheira como a mãe de Inês, que recorre a sabedoria popular dos ditados mostrando a importância do casamento; ambas veem nessa união uma forma de adquirir segurança e uma certa estabilidade. Lianor é assim a típica alcoviteira com poucos princípios morais que, mesmo sem o consentimento alheio, expõe a vida privada à sociedade e invade a privacidade de todos.

1.1.4. A idealização da figura feminina por Luís Vaz de Camões

A vasta obra de Camões atesta de uma cultura incomensurável e profundamente baseada na mitologia greco-romana e em obras de poetas clássicos, tais como Homero, Virgílio, Dante e Petrarca, grandes inspirações da sua produção épica e lírica:

Na poesia portuguesa do século XVI, e muito concretamente na poesia de Camões, a temática da beleza da mulher surge desenvolvida em textos descritivos que manifestam forte influência dos modelos italianos, nomeadamente de Dante e de Petrarca(...) Petrarca foi o responsável pela criação de um protótipo de mulher, com características padronizadas, expressas através de um conjunto de artifícios retóricos consubstanciados em metáforas (Ramon, 2008: 170)

Posto isso, Camões compôs em *medida velha*, redondilhas (trovas, voltas e glosas) e cantigas com motes, em *medida nova*, sonetos, canções, elegias, odes, éclogas, oitavas e uma sextina, misturando com alguma arte as duas modalidades líricas:

Na verdade, na poesia camoniana, sobretudo nos textos escritos em medida velha (mas não só!), observa-se uma transgressão do modelo petrarquista quer na descrição da figura feminina, quer na concepção espiritual e platónica do Amor. (Ramon, 2008:174)

Os temas subjacentes são uma expressão de um sentimento relacionado com o quotidiano, reflete-se numa temática abstrata, principalmente no que se refere à construção da figura feminina.

O decassílabo ou também chamado *medida nova* é o formato sob o qual no Renascimento escreve-se de forma a representar e expressar a perfeição dos Clássicos. Já a *medida velha* caracteriza-se pelas suas redondilhas, herdadas do Trovadorismo e da poesia quatrocentista.

Por influência de Petrarca e com referências na poesia provençal e no romance cortês, a figura feminina é encarada como um ser superior, de natureza divina, cujo amante contempla e chega a venerar, inserido nos temas do amor passionai e da morte por amor:

No plano semântico, é reservado um lugar central à mulher que é descrita como um ser espiritualizado – a mulher-anjo. O louvor da figura feminina tem na sua base um processo de desmaterialização que passa pela abolição de qualquer laivo de sensualidade. (Ramon, 2008: 171)

Observando de mais perto a cantiga “Pastora da serra”, composta a partir de um mote alheio, é introduzida ao longo do texto a figura feminina representada por uma pastora:

Pastora da serra,
da serra da Estrela
perco-me por ela
(Pereira et al, 2019: 150)

O poema é composto por seis voltas de sete versos em redondilha menor, com uma repetição no final de cada estrofe, com o verso “*perco-me por ela*”, variando apenas na terceira: “*sei morrer por ela*”. Ao longo da composição poética é possível assistir à descrição da figura feminina, cujos olhos conseguem paralisar a corrente das águas com a sua beleza e ainda derreter a própria neve:

Nos seus olhos belos
tanto Amor se atreve,
que abrasa entre a neve
quantos ousam vê-los.

(Pereira et al, 2019: 150)

É sobre o tema do amor que se constrói este poema, realçando a beleza da pastora, primeiro pelo realço dos olhos, seguido do seu cabelo e de outros aspetos relevantes da sua figura. A Dama é literalmente idealizada e situa-se num cenário bucólico, o famoso *locus amoenus*. A formosura da pastora é realçada ao longo do poema pelo sujeito poético que sente dificuldade em falar dela, já que sendo a causa de muitos amores, apenas sabe morrer por ela. O eu lírico retrai-se, no entanto, de demonstrar o seu sentimento por ela e o respetivo sofrimento que lhe é associado, visto a mesma se rir do sofrimento que causa nos que por ela estão apaixonados:

Sendo entre pastores
causa de mil males,
não se ouvem nos vales
senão seus louvores.
Eu só por amores
não sei falar dela:
sei morrer por ela.

(Pereira et al, 2019: 150)

De modo a enaltecer a formosura da Dama, Camões realça o facto de as flores terem a sorte de serem colhidas por ela, morrendo até de inveja já que a sua beleza é nitidamente superior:

Se flores deseja
por ventura, belas,
das que colhe, delas,
mil morrem de enveja.

(Pereira et al, 2019: 150)

Existe uma relação no que diz respeito à temática com a cantiga de amigo, no que diz respeito ao cenário (a serra, as flores, a neve, a água corrente e a pastora), e com a cantiga de amor, no que se refere à devoção e submissão do sujeito poético à beleza da figura feminina. Sobre esse assunto, confirma-nos Vaghetti (2002:18):

o aproveitamento dos temas e motivos das cantigas de amor e de amigo, de onde Camões obtém toda a graça e a agilidade das composições ligadas às voltas sobre um mote proposto, e as características específicas da representação da mulher sob esta influência. Através da análise das composições em redondilhas, verifica-se a representação da mulher sob o modelo proposto pela tradição literária em Portugal advinda dos cancioneiros (Vaghetti, 2002:18)

No que concerne aos sentimentos, trata-se de um amor exacerbado como em muitas das composições camonianas, associado à beleza da pastora. Aclamada, a figura feminina é definida como um ser de sublime e de inusitada beleza, apesar das semelhanças ao nível da temática e de certas características com as cantigas acima identificadas. Camões reescreveu-as, respeitando o seu momento histórico, mas obedecendo a novas ideologias, práticas poéticas e costumes. A figura feminina tanta vez realçada na sua obra, passa, por sua vez, a ser mais distinguida e imortalizada pela força e poder da sua beleza:

Assim, o estereótipo convencional vê-se reforçado na mulher camoniana principalmente nos olhos, janelas da alma pelos quais entram os reflexos do mundo visível e por onde são a luz do invisível; nos cabelos, com seu matiz dourado fazendo referência ao ouro e sua preciosidade, metaforizando a raridade da beleza da mulher; e nos gestos e maneiras delicadas, sugerindo a elevação espiritual da mulher. (Vaghetti, 2002: 11)

1.1.5. A “escravização da mulher” no conto “A Aia” de Eça de Queirós

Eça de Queirós é considerado “o mais culto, impiedoso, límpido satirizador dos nossos costumes” (Marques, 2009: 1). Porém, há quem vá mais longe afirmando que Eça de Queirós foi menos exigente na criação de personagens masculinas que nas femininas, embora, como seja evidente, elas não possam ser dissociadas do papel que desempenham na ação (Marques, 2009: 1). Não existindo nenhuma marca que precise a data do conto queirosiano *A Aia*, as circunstâncias indicam tratar-se da Idade Média “entre a data da queda do último imperador romano do Ocidente (476) e a descoberta da América (1492), ou a queda da Constantinopla, ou ainda o início da reforma Protestante (1517).” (Brown, 2006: 13).

Os servos da Idade Média não usufruíam de uma liberdade plena, eram penalizados juridicamente, era-lhe reconhecido a sua condição de ser humano, beneficiavam de alguma parte daquilo que produziam e ainda de alguma proteção dos seus senhores:

Os servos, dessa época, não gozavam de liberdade plena, tinham incapacidades jurídicas, mas ao contrário do escravo clássico, tinham reconhecida sua condição humana, podiam ficar com parte do que produziam e eram protegidos pelo seu senhor. (Brown, 2006:13)

Eram muitas vezes jovens e realizavam diversas tarefas em casa dos mesmos. Sempre muito bem vigiados eram castigados caso infringisse as regras ditadas pelos senhores, mas também recebiam algumas regalias. Era comum criarem-se laços entre os servos e os seus senhores, principalmente com as amas-de-leite ou aias devido à importância dos seus papéis no seio familiar. Apesar de obedecerem mais às suas patroas, as aias podiam ser repreendidas e castigadas por qualquer membro da família onde trabalhavam, existindo um “normal” abuso de poder por parte dos mais fortes e uma forte exploração do mais fraco. (Brown, 2006:14)

O facto de se ter uma criada acabava por dar um certo estatuto e representar uma marca de ascensão social para as senhoras. Na contratação de uma criada, notava-se existir uma espécie de segregação entre os papéis femininos e masculinos e nesse sentido, as mulheres só davam continuação a ofícios que derivavam da sua condição feminina, sendo elas empregadas domésticas, amas-de-leite e aias e dando conta principalmente das lidas domésticas:

O racionalismo desse século levou à divisão de tarefas e a segregação sexual ao seu ápice. Há um espaço feminino e outro masculino. A mulher só poderia ter um ofício se esse fosse um prolongamento de seu papel feminino “natural”. (Brown, 2006:16)

Ainda sobre a condição de empregada doméstica, a mesma beneficiava de folgas curtas e escassas e raramente chegava a casar, camuflando muitas vezes uma vida privada clandestina. Ao acompanhar diariamente os seus senhores, a empregada doméstica era quase considerada como sendo uma parente e a sua educação era da responsabilidade da patroa da casa:

tinham folgas breves e raras, tinham sua correspondência aberta e raramente eram casadas. (...) participavam da vida privada de seus senhores, acompanhando-os no seu deitar, acordar, na sua toalete, nas suas refeições. Por isso, a empregada doméstica era quase um parente, o parente mais pobre, era tratada com familiaridade benévola (...) (Brown, 2006:25)

Centrar-nos-emos agora na personagem protagonista do conto “A Aia “de Eça de Queirós, publicado em 1893. A expressão “Era uma vez...” logo no início do conto remete para tempos longínquos, tempo esse da Idade Média, não muito definido cronologicamente, mas sugere, contos de fadas e lendas de eras distantes. Através da

criação da personagem da aia, Eça de Queirós procura resgatar a questão do heroísmo e da dignidade perdida pela sociedade portuguesa do século XIX, após o ultimato inglês.

A personagem aparece com pouca caracterização direta, mas sobressai a sua caracterização indireta permitindo delinear o perfil da protagonista. Embora seja a personagem principal, primeiramente são descritas as outras personagens tais como o rei, a rainha, o príncipe, o tio entre outros. Só depois é que a personagem da aia é apresentada e pela sua função servil, no quinto parágrafo como uma: “bela e robusta escrava que amamentava o príncipe” (Queiroz, 1951:180). Ainda recorrendo a sinédoque: “O mesmo seio os criava” (Queiroz, 1951:180) vem reforçar a sua função e utilidade em oposição à sua pessoa – função –essa que passava por amamentar o príncipe. Não apresenta nome próprio, tal como nenhuma das outras personagens, estratégia que realça o facto de nenhuma delas ter importância enquanto pessoa, mas sim de acordo com a sua função na sociedade. Através de um paralelismo criado entre a descrição da rainha e da própria aia, e por sua vez entre o príncipe e o escravo, podemos entender as características de ambas mulheres, já que a rainha, se beija o pequeno escravo, era por amor ao seu filho; mas se a aia é tenra e presenteia com um “carinho igual” ambos bebés, é porque “se um era filho-o outro seria o seu rei” (Queiroz, 1951:180).

Recordando a descrição da condição social das escravas da Idade Média supracitada, recordemos que as escravas domésticas e aias da época eram consideradas como sendo parentes das famílias dos seus senhores (Brown, 2006:25). Sendo assim, “Nascida naquela casa real, ela tinha a paixão, a religião dos seus senhores” (Queiroz, 1951:180) demonstra que a aia era totalmente subserviente aos seus senhores, já que não conhecia outro mundo sem ser aquele e vivia com a crença de poder servir os seus senhores tanto na terra como no céu. Essa lealdade incondicional e total subserviência ainda vêm reforçar a informação de que a aia tinha nascido naquela casa e vivia “feliz na sua servidão” (Queiroz, 1951:180). Só no ápice da narrativa, momento em que a aia oferece seu filho por forma a salvar o príncipe, é que obtemos mais alguma informação sobre a mesma. É definida como a “ama leal” (Queiroz, 1951:182), “serva sublimemente leal” (Queiroz, 1951:184), “serva admirável que salvara o rei e o reino” (Queiroz, 1951:184).

Tanto a aia como a rainha, personagens femininas do conto, são fortemente caracterizadas pela sua condição social e assumem um papel muito forte representativos dos papéis de cada uma na sociedade da época, refletindo os valores daquela sociedade. Quando ocorre o ataque ao castelo real, a aia demonstra uma coragem transbordante e uma

lealdade incondicional para com os seus senhores, ao substituir os meninos de berço, e oferecendo o seu próprio filho, em troca do príncipe. Condenado à morte, a aia, mãe e serva, mas acima de tudo serva, serve mais uma vez os seus senhores com toda a lealdade que a define tão bem. Deixando de ser mãe, mas crente que a vida na terra continua no céu, a aia vê na sua morte a possibilidade de rever o seu filho e dar continuação ao seu papel de mãe gritando:

Salvei o meu príncipe – e agora vou dar de mamar ao meu filho!
E cravou o punhal no coração (Queiroz, 1951:193).

Cumprindo essa sua missão de subserviência até ao extremo, a aia passa a assumir novamente o seu papel de mãe e só de mãe. Retomando a expressão do início do conto “Era uma vez...”, saliento que ela nos permite reforçar que, numa época distante, como na Idade Média, os valores dos escravos, por uma questão de lealdade e subserviência incondicional, conduzem a que a aia anule a vida do filho e a sua própria vida, para servir os seus senhores até ao fim. Apesar de parecer ter enlouquecido com o sacrifício do filho, apenas o papel de mãe sobressai perante tanta dor ressentida. Para se suicidar, a aia ainda tem o cuidado de escolher o punhal certo que irá conduzi-la até ao seu filho. A cegueira pelos seus senhores é completada pelo sacrifício heroico realizado e dá lugar a um novo sacrifício que permite que reencontre o seu filho. O que a distingue da outra mulher do conto é a sua profunda humildade e felicidade enquanto serva, torna-se a heroína do conto pelas suas ações já que a rainha, de posição social elevada e detentora de poder não consegue ultrapassar as ações heroicas da sua servil, sem ser sequer capaz de reconhecer o gesto grandioso da mesma.

Em termos de representações femininas, a aia apresenta os valores humanos veiculados na época da Idade Média pelas amas-de-leite e domésticas que serviam os seus senhores. O seu valor humano obtém grande destaque pelo ato profundo de sacrifício ao trocar os dois bebés. Já a rainha, outra figura feminina importante, realça a importância de na época, os servos darem a sua vida pelos seus senhores. Eça de Queirós, através da criação da personagem da aia, revela dar uma extrema importância à sublimação do real. A protagonista, a aia, foi criada para demonstrar até onde a lealdade por um rei pode levar, contudo, tratando-se de uma lenda, o autor mescla ilusão e história da época medieval por forma a transmitir com algum realismo, valores históricos e culturais e suscitar uma reflexão do leitor sobre o seu tempo histórico.

1.1.6. Considerações finais

Esta sistematização acerca das representações literárias de mulheres nos conteúdos programáticos do 3º. ciclo e secundário, aqui realizada a partir de vários estudos e autores, mostra que as obras analisadas pertencem a diferentes tempos e, nessa medida, apresentam características peculiares do seu tempo e espaço. Analisando o papel e a representação das mulheres em tempos distintos é possível intuir aspetos dos padrões literários das figuras femininas traçados por cada época, representando cada um deles certos perfis de mulher. Este estudo apresenta, sem dúvida, alguns exemplos da representação da mulher na literatura, assim como o sofrimento das mulheres no decorrer dos séculos desde a Idade Média para a frente. Este trabalho é uma tentativa de tracejar um pequeno esquema com os parâmetros das presenças femininas na literatura, no que diz respeito ao seu aspeto e respetiva condição social. Ao realizar este trabalho de leitura e pesquisa, após uma recolha de dados e de reflexões sobre as mulheres ao passar dos séculos, ressalva-se que subsiste uma procura interna de independência das mulheres a custo de muito sacrifício e dor. Embora, sendo de autoria masculina, estas representações reflitam uma realidade feminina e instigam à reflexão sobre os papéis desenvolvidos e assumidos pelas mulheres ao longo da história. Posto isso, é importante salientar a importância da luta do sexo feminino em busca do seu lugar no mundo e a tentativa de se impor no mesmo, correndo altos riscos e conhecendo até a morte. E não podemos esquecer essa dicotomia entre a figura da mulher idealizada e próxima de uma divindade e a figura da mulher renegada e fonte de pecado. Apesar do corpo da mulher ser visto como um território pertencente ao homem, a mulher procura ao longo dos séculos desfazer-se do controlo exercido sobre ela e emancipar-se para obter a valorização que não tem, enquanto mulher. Este estudo em torno da representação das mulheres nas obras mencionadas revela modalidades de idealização literária das figuras femininas. Realça ainda várias configurações, sendo genuinamente literárias, que correspondem a tipos de mulheres reais coevas às obras ficcionais, mas de certo modo igualmente transtemporais.

1.2. Foco na relevância desses estudos no âmbito do estudo literário das obras do programa

É do conhecimento geral que os conteúdos literários estão a diminuir nos programas de português em proveito de outros tipos de textos e que mesmo que

permaneçam são esteticamente neutralizados, propondo o seu estudo como se fossem textos não literários. Acerca da presença destes textos literários, circulam dois tipos distintos de opiniões: a primeira é que a presença de certos textos literários constitui um fator de discriminação para certos discentes, na medida em que os afasta do “sucesso educativo” pela sua dificuldade e complexidade de estudo e interpretação. Por outro lado, os textos literários são considerados património de todos e nesse sentido permitem uma certa equidade social entre os discentes da mesma comunidade escolar. São opiniões como estas que dificultam um ensino equável numa escola que conhecemos “cada vez mais heterogénea, do ponto de vista social, cultural e até idiomático.” (Bernardes & Mateus, 2013: 15)

Assim, torna-se cada vez mais complexo, apesar de algumas simplificações realizadas no programa, ensinar literatura e talvez seja essencial entender e ensinar a literatura como um todo, como uma mais valia capaz de transmitir ao aprendiz um conjunto de valores essenciais para o seu percurso escolar, mas também para o seu percurso enquanto cidadão e futuro profissional. Esses valores acabam por ser invisíveis, mas olhando para eles ao pormenor, é possível encontrar grandes benefícios no ensino-aprendizagem da literatura. A utilidade da literatura é visível no ensino de um bom uso da língua portuguesa e não pode ser vista apenas como um mero instrumento pois permite de igual forma incutir e desenvolver nos discentes o gosto pela literatura. Tratando-se de um gosto cultivável, é imprescindível olhar para o estudo da literatura enquanto formação ao nível das letras, das mensagens veiculadas, da língua e da História. Sem dúvida que o papel da literatura é claramente visível no plano da língua, da cultura e dos valores.

Apesar de existir uma espécie de tentativa de afastamento da literatura do convívio regular dos alunos, o gosto pela literatura despoletado durante o período escolar poderá ser muito proveitoso no futuro, no entanto é imprescindível que se desperte nos discentes uma relação afetiva e emocional com a literatura e essa ligação só é possível se existir um conhecimento prévio e um empenho por parte da comunidade educativa ao transmitir os conteúdos relacionados com a literatura. O estudo da literatura não pode ser apenas reduzido ao estudo da língua comparável a outros tipos de estudo, pois o seu estudo requer “uma atitude interpretativa que tenha em conta os muitos códigos que a integram, envolvendo aspetos histórico-culturais, retóricos e simbólicos” (Bernardes & Mateus, 2013: 22).

O que se destaca do exposto é que o estudo de certas e determinadas obras conduz à elaboração de modelos inseridos no cânone literário de uma língua, no sentido de facilitar e conduzir a uma melhor compreensão dos elementos da cultura nacional de cada país.

No que diz respeito às pesquisas e estudos realizados para a escrita deste relatório, destacam-se as seguintes ideias. É fundamental dar exemplos ilustrativos a partir do qual se retire um conjunto de regras, de exemplos e de modos de uso da língua portuguesa para poder fornecer referências e comportamentos familiares, facilitadores da leitura de textos similares no futuro. Permite ainda dotar o leitor de competências linguísticas mais sólidas e torna-lo culturalmente mais informado como afirmam Bernardes & Mateus, a leitura literária “garante o contacto com a língua em toda a sua variedade, riqueza e extensão”. (Bernardes & Mateus, 2013: 41).

A leitura literária, por seu lado, proporciona aos estudantes material com elevado potencial de significação e de representação do mundo permitindo que os mesmos sejam capazes de ultrapassar o plano da mera transmissão unívoca de informação. (Bernardes & Mateus, 2013: 41).

O estudo aprofundado realizado permitiu ainda destacar que existem diversas ferramentas que poderão conduzir os alunos a que tenham uma aquisição e treino de modalidades de leitura complexas diferentes das do quotidiano, desafiando as suas próprias capacidades ao nível da compreensão e interpretação de textos mais elaborados e mais complexos. Essas mesmas ferramentas irão de igual forma permitir que se assegure a aquisição de competências linguística diversificadas.

1.3. A importância do estudo de obras literárias enquanto promotor da aquisição de competências na língua portuguesa

Somos cada vez mais confrontados com as dimensões e importância da questão da literatura nos currículos e programas escolares. Referir-nos ao ensino da literatura na disciplina de português é, sem dúvida, de grande relevância já que a literatura, em si, tece com a língua portuguesa uma relação bastante íntima, tendo a literatura um papel fundamental no ensino do português enquanto verdadeiro promotor da língua portuguesa. Quanto mais bons livros um aluno ler, mais aprenderá sobre os mecanismos de funcionamento da língua, tanto a nível escrito como oral. Por isso, a literatura e o domínio gramatical devem estar interligados para que o processo de ensino aprendizagem seja

completo. Nesse sentido, e para auxiliar o trabalho realizado pelos professores, é que foram criadas as Metas Curriculares por forma a direccionar o ensino dos diferentes domínios.

É essencial valorizar o facto de a literatura ser um dos pilares constituintes da “base patrimonial e identitária” de um país, dado que cada vez mais o papel da escola passa por dignificar as práticas e hábitos de leitura, conferindo-lhes importância social e cívica. (Bernardes & Mateus, 2013: 23). Nesse sentido, em primeiro lugar, a escola é considerada como sendo o responsável pelas práticas de leitura e assume um papel importante na transmissão de valores tanto a nível social como a nível cívico. Em segundo lugar, cabe às escolas a árdua tarefa de transmitir hábitos de leitura e gostos pela leitura que se assegurarão para a vida toda. É fundamental promover o “fomento da leitura proveitosa, sob o ponto de vista intelectual e afetivo” (Bernardes & Mateus, 2013: 24). Ao propor a leitura de obras de literatura portuguesa, mas também dos clássicos universais, tentamos cativar os alunos assim como envolvê-los para que se enveredem por mundos desconhecidos e adquiram novos conhecimentos, permitindo aumentar a sua formação literária, nomeadamente através das representações das mulheres – e da formação cívica. Trata-se de tentar formar leitores capazes de ler literatura e de assimilarem o que de bom ela tem.

No que concerne à língua materna, a mesma está infelizmente quase reduzida à sua vertente comunicacional, porém não se pode esquecer que a mesma acarreta o peso cultural, patrimonial e civilizacional de todo um país. Assim sendo, o lugar da língua inerente ao estudo da literatura é e deve ser reajustado no que diz respeito à disciplina do português pois nela reside o principal fundamento do seu estudo. Tratar-se-ia de usar a literatura como defendem Bernardes & Mateus, (2013:33), como um “instrumento transversal da aprendizagem dos outros saberes e um veículo insubstituível da afirmação social do aluno, da representação do seu pensamento, da expressão, da sua criatividade e da realização da maioria dos seus atos de comunicação”.

O estudo de uma sem a outra não funciona, elas são indissociáveis, visto que no processo da análise de textos literários, o recurso à componente linguística é imprescindível e ambas entretêm umnexo estreito, pois é praticamente impossível entender um texto literário sem recorrer a um bom conhecimento da língua portuguesa. Ao estudar, analisar e interpretar textos literários, permitimos que a literatura seja “um instrumento de exploração dos limites de funcionamento comunicativo da língua”. (Bernardes & Mateus, 2013:34). Posto isto, é impensável “conceber o conhecimento de

uma língua (...) sem nele integrar os usos a que o registo literário submete” Bernardes & Mateus, 2013:34). Existe forçosamente uma real dependência entre a língua e a literatura quando pensadas como conteúdos de aprendizagem. Portanto, ambas ganham ao ser ensinadas em conjunto, a aprendizagem de ambas dispensa benefícios pedagógicos importantíssimos. A título de exemplo, o reconhecimento das obras dos autores clássicos tais como Homero e Virgílio levou a que as suas obras se convertessem em verdadeiros modelos a partir das quais se estabeleceram o uso e a norma daquela época pois o recurso aos textos literários permite uma” aprendizagem da língua mais rica, contextualizada e eficaz”. (Bernardes & Mateus, 2013:43). O estudo da língua portuguesa torna-se fundamental para a interpretação de textos literários dado que a linguagem adquirida ao longo do estudo de obras fundamentais providencia a perceção e o entendimento de qualquer obra literária. Essa é e deve de ser a meta principal ao analisarmos uma obra mais complexa, pois o seu entendimento linguístico e literário permitirá no futuro num reinvestimento do léxico apreendido. É importante lembrar que a leitura literária implica um trabalho empenhado do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. Para a construção desses sentidos, um simples dicionário pode não ser suficiente já que apresenta vários significados de uma palavra e que a escolha do mais apropriado apela a outros conhecimentos do próprio aluno. Ler as entrelinhas é importante e interpretar o que está por detrás de uma primeira leitura requer um trabalho árduo e crítico por parte de quem lê. (Bernardes & Mateus, 2013:43).

Relacionando as pesquisas realizadas com o intuito de escrever este relatório da Prática de Ensino Supervisionado é possível dar conta que o problema maior dos discentes é a escassez de vocabulário. Esta limitação acaba por impedir o completo entendimento dos textos a analisar para além do seu exame e fruição e, conseqüentemente, a não compreensão dos textos literários conduzir a uma rejeição dos mesmos. A utilidade dos glossários e dicionários é grande quando esses são utilizados para a criação de listas vocabulares com o fim de assegurar uma preparação da leitura, como trabalho prévio da mesma. Os exemplos fornecidos em (Bernardes & Mateus, 2013:45) como o *Auto da Barca do Inferno*, *Os Lusíadas* comprovam que o estudo do poder facilitar a leitura de uma obra citando que “uma pesquisa prévia sobre vocabulário náutico selecionado pelo professor” poderá auxiliar o aluno na leitura do *Auto da Barca do Inferno* ou na leitura de algumas estâncias de *Os Lusíadas*. Da mesma forma, o estudo das representações literárias

de mulheres e a catalogação das mesmas segundo as suas características pode levar a um maior entendimento de outras obras literárias que configurem personagens femininas.

Outra insuficiência dos discentes é a dificuldade a leitura dos textos literários, até antes de começar a analisá-los e de entendê-los, a própria leitura dos textos escritos em português arcaico dificulta a boa interpretação e fruição dos mesmos. Nesse sentido, uma leitura prévia realizada pelos alunos é essencial. Essa preparação implica algum trabalho pessoal do aluno, preparar a leitura, colocar o significado das notas assinaladas, pesquisar o vocabulário ainda desconhecido entre outros. Para poder demonstrar a importância da língua portuguesa assim como todos os seus benefícios culturais, tradicionais e linguísticos, adotei o hábito de ler em voz alta com os alunos as ditas obras mais complexas, em coro com a turma, evitando assim os constrangimentos de quem está a ler e encontra dificuldades na mesma leitura e acaba por ser alvo de chacota. Esta fase é muito importante pois proporciona “um desbloqueio da competência de expressão oral” (Bernardes & Mateus, 2013:47), competência essa, que terão de reutilizar a longo prazo, noutras circunstâncias dos seus estudos.

Para facilitar e orientar os discentes, tendo em vista uma boa compreensão dos textos, para além da questão do léxico e da leitura, não podemos pôr de parte outros aspetos relacionados com a própria língua em si, tais como a sintaxe e a semântica. Nesse sentido, por exemplo, a obra *Os Lusíadas* permite considerar vários domínios, tais como a educação literária, a leitura, mas de igual forma contempla o domínio da gramática (texto e orações). O estudo e o trabalho realizado com a divisão de orações tornam-se facilitador do entendimento dos fragmentos da obra. Existem realmente estratégias gramaticais que facilitam a exploração dos textos. Como referem Bernardes & Mateus (20013:47), trata-se de um “confronto lúdico” em os textos acabam por ser desmontados e o seu conteúdo entendido ultrapassando uma certa opacidade e complexidade. Existe desta forma uma grande ligação entre o conhecimento da língua e a leitura literária, pois a mesma permite a mobilização de saberes sobre as estruturas lexicais e as relações entre as palavras servem de estratégias para o entendimento da literatura. O facto de conseguir reconhecer o estilo de um autor vai a par com o as competências de natureza gramatical do mesmo. Dominando os instrumentos descritivos de cada autor permite o domínio do saber linguístico de cada autor.

Ainda acerca da questão da língua, é de salientar que ao estudar uma determinada obra, deve-se prestar muito atenção à mesma dado que com ela se poderá aceder com maior

facilidade ao sentido do texto literário assim como à sua compreensão. Sem estas chaves, tornar-se-á muito difícil criar junto dos alunos uma boa receção afetiva e estética dos textos lidos. Como sugerem Bernardes & Mateus, na leitura do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente, os professores devem interligar a dimensão linguística da obra à dimensão literária da disciplina de Português tendo em consideração que ambas estão interligadas e que o trabalho a realizar em torno do sentido passará por um trabalho efetivo da identificação de arcaísmos, de expressões idiomáticas e proverbiais, de evidências vocabulares entre outros exemplos. Ao valorizar a importância da literatura e todos os seus contributos, seremos capazes de criar leitores que possam criticar, contradizer e avaliar as informações que têm diante de si para que o processo da leitura literária se torne cada vez mais importante e possam desfrutar da mesma interligada com um processo de escrita cada vez mais autónoma. Estes últimos necessitam de contactar com esses domínios conjuntamente para que consigam alcançar a compreensão de obras literárias para além do espaço de sala de aula. Ao mesclar os seus conhecimentos com os que obtém pela leitura literária, o aluno vai construindo a sua formação literária, humana e social já que para muitos deles, a escola acaba por ser onde ocorre o primeiro contacto com uma obra do cânone literário por exemplo:

(...) é na escola que o professor direcionará o aluno para leituras que construam sua identidade literária, humana e social; mesmo porque, para a maioria dos alunos, o primeiro contacto com uma obra clássica acontece na escola. (Carvalho, 2015:16)

1.4. O peso do tema para a promoção da educação literária em contexto de sala de aula

Considero relevante começar este capítulo citando uma passagem dos autores Bernardes & Mateus, dizendo “Que não se pode ensinar Português sem se ensinar também, obviamente na medida certa, Literatura: Camões, Gil Vicente, e o Padre António Vieira, Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queiroz, Fernando Pessoa e outros não podem deixar de estar nas escolas.” (Bernardes & Mateus, 2013:11). Com esta citação, é possível entender que os autores literários estudados nas salas de aula são de extrema importância. A escolha dos mesmos permite transmitir valores importantes tanto a nível da cultura como da língua entre outros aspetos, mas também promover a educação literária tão necessária nas escolas. Nesse sentido, a escola acaba por ter um papel fundamental

porque é a “indispensável mediadora desses bens inestimáveis e perenes que são a língua e a cultura nacionais.” (Bernardes & Mateus, 2013:11).

Julgo que o tema das representações literárias de mulheres seja de uma extrema importância, no sentido de ajudar na promoção da literatura juntos dos discentes pelo peso inigualável que a mesma tem, pela importância que as mulheres ao longo da história e pela forma como são retratadas nas diversas obras. Para além do mais, constituem a nível da memória linguística e cultural, um retrato essencial das mulheres ao longo das diferentes sociedades.

Ao promovermos o hábito de ler literatura e esta interação com os textos literários permitimos que os discentes desenvolvam capacidades intelectuais e emocionais enquanto ser humano e proporciona benefícios indispensáveis para o exercício de um papel de cidadão pleno. Segundo Bernardes & Mateus, “a literatura oferece uma forma específica de conhecimento, envolvendo a aliança entre a vertente intelectual e a vertente emocional” (Bernardes & Mateus, 2013: 29) para além disso é importante não descurar a dimensão estética e histórico cultural presente nos textos. Os autores salientam ainda “as cinco componentes essenciais da cultura literária (língua, retórica, contextos, ideia, estética)” (Bernardes & Mateus, 2013:32). Sendo assim no que diz respeito ao tema deste Relatório, não existem dúvidas que o mesmo promove a educação literária, facilita o processo de ensino-aprendizagem da língua materna, o conhecimento linguístico e ainda o domínio do saber literário.

Hoje em dia, partir da leitura de um texto literário para estudar e trabalhar noutros planos, noutras aprendizagens não tem sido uma tendência, já que temos vindo a deixar de lado os textos literários de referência e privilegiar textos e escritos de “natureza utilitária e de circulação quotidiana” (Bernardes & Mateus, 2013:39). Ainda sobre o tema das escolhas textuais, Antonio Candido, realça nos seus estudos que é essencial partir do texto literário em sala para levar o leitor a refletir sobre outros campos. Partir da obra literária para a questão do sentido do texto, é o que o crítico propõe para um bom uso da literatura em sala de aula. O estudioso sugere ainda que a leitura e o debate sobre o texto literário desenvolvidos de forma colaborativa enriquecem os sentidos das obras, pois cada um dos alunos realiza uma análise diferente e “a multiplicação de leituras suscita intuições, que são o combustível neste ofício” (Candido, 1989:.6). Por outro lado, em sala de aula, o professor deve considerar todos os alunos-leitores e a sua “bagagem” de conhecimento, pois todos apresentarão características e conhecimentos diferentes que, irão contribuir para

a uma boa fruição e compreensão dos textos literários. O sentido de um texto encontrar-se-á apenas se existir uma interação autor-texto-leitor.

Uma leitura deficiente dos textos literários em sala de aula conduz ao afastamento de uma leitura prazerosa pelos alunos, afastando-os da função formadora e social que a mesma proporciona. O aluno-leitor só terá a ganhar ao contactar com os textos literários dado que entrará em contacto com uma grande diversidade de géneros textuais, obras e temas, melhorando a sua qualidade de leitura e ampliando os seus conhecimentos. O processo de leitura literária é um processo moroso, mas que corresponde a um momento de prazer. Assim, conforme assume Leonor Cadório, a escola tem por hábito e tradição, “configurado leitura como uma obrigação institucional.” (Cadório, 2001:28).

Infelizmente, a leitura literária é muitas vezes posta de parte tendo em conta a corrida que acontece nas aulas de português no sentido do cumprimento dos Programas e da necessidade de preparar os alunos a contrarrelógio para os exames finais com vista à obtenção de resultados.

E assim acontece o contrário do que é expectável, pois os alunos acabam por terem que lerem obras pertencentes ao cânone literário, porém que pouco têm a ver com eles. Posto isto, “a combinação de obras do cânone literário instituído com outras que atraiam os alunos à leitura pode ser uma estratégia interessante que apela à capacidade do professor como mediador e estimulador do gosto pela leitura.” (Cadório, 2001:28).

É ainda de valorizar e recordar que as novas metas curriculares acrescentaram aos quatro domínios (oralidade, leitura, escrita e gramática) o domínio da educação literária demonstra que a mesma é muito relevante para a “construção e o desenvolvimento integral do indivíduo como é o Português”. Atuando no reforço da leitura dos diferentes textos nas aulas, tais como as obras do cânone literário, a poesia, as adaptações dos grandes clássicos, a literatura tradicional e a literatura infantil e juvenil, a Educação literária vem reforçar a necessidade de encontrar nos textos literários um “lugar de aprendizagem” que adquire a característica de “repositório de possibilidades históricas da língua”. (Bernardes & Mateus, 2013:52) Os autores realçam ainda na sua obra o facto de não ser “possível atingir competências linguísticas de nível superior sem o envolvimento continuado com os textos literários” (Bernardes & Mateus, 2013:53). É nesse sentido importante entender que as especificidades de cada obra tanto a nível da escrita, da história e dos valores linguísticos

veiculados permite uma aquisição de saberes e competências permitindo que a leitura seja fruitiva e uma leitura autónoma de qualquer obra.

A leitura de textos literários tratando-se uma atividade bastante complexa, que requer a mobilização de um conjunto de saberes por parte do leitor, é essencial tornar mais facilitador esse processo interpretativo, é primordial uma contextualização de antemão de qualquer poema, texto, obra ou autor. Essa contextualização permite alargar horizontes sobre o autor, no geral, mas também acerca da sua época e da literatura no geral, já que irá auxiliar a compreensão e construção de coerência textual. Observa-se ainda que todos aspetos externos da obra devem estar interligados com os internos, para que a leitura do texto literário adquira algum significado para os alunos. A contextualização e a interligação de todos esses pontos permitem uma clarificação da leitura literária que se irá realizar e facilitará o processo de aprendizagem do aluno. Todorov (*apud* Carvalho: 2015, 2009:39) afirma que:

Sem qualquer surpresa, os alunos do ensino medio aprendem o dogma segundo o qual a literatura não tem relação com o restante do mundo, estudando apenas as relações dos elementos da obra entre si. O que, não se duvida, contribui para o desinteresse crescente que esses alunos demonstram [...]. Por que estudar literatura se ela não é senão a ilustração dos meios necessários à sua análise? Todorov (*apud* Carvalho: 2015, 2009:39).

Ainda relacionado com a leitura literária, tornou-se relevante a leitura em sala de aula dos textos mais difíceis de ler e interpretar pelos alunos, dado que permitia fornecer ao mesmos uma “imagem concreta do funcionamento da obra literária”. Assim sendo, com todas as leituras literárias realizadas no âmbito do estágio recorri a esta estratégia: a leitura expressiva e por vezes em coro dos textos literários. Os alunos aderiam muito bem pois a leitura conjunta servia de instrumento facilitador para uma maior compreensão da obra, das correntes, da estética, da escrita e principalmente da mensagem veiculada pelo autor, dando conta de uma “determinada moldura histórica e social”. Esta contextualização torna-se essencial dado que fornece aos alunos uma compreensão mais ampla do texto literário estudado. Segundo Bernardes & Mateus, essa informação contextual “deverá contribuir para a construção de saberes integrados acerca do texto e da referencialidade histórico-cultural que lhe é inerente” (Bernardes & Mateus, 2013: 69).

Outra ferramenta, verdadeiro auxiliar para a promoção da literatura, está associada às artes plásticas, já que mostrar uma imagem permite cativar, despertar mais interesse e obter uma resposta mais integrada e mais motivadora como por exemplo, apresentando

uma imagem associada ao *Auto da Barca do Inferno*. Além disso, o objetivo de uma pintura pode ter uma função didática, conduzindo a uma interpretação mais fácil. De acordo com Bernardes & Mateus, as artes plásticas constituem um “veículo e garantia de captação dessa complexidade” facilitando o seu entendimento e intencionalidade comunicativa. Por outro lado, o cinema torna-se uma bela fusão pelas mesmas razões, aderir e recorrer às TIC, permite explorar as “múltiplas potencialidades atribuíveis ao diálogo entre literatura e cinema” afirmam Bernardes & Mateus, (2013: 110). Todos esses recursos visam a facilitar o entendimento e interpretação de um texto mais difícil de compreensão, podendo ser um meio introdutor do texto literário, ou conclusivo da obra. Também, a declamação ou a escuta ativa de uma mescla de literatura e música, pode tornar-se numa estratégia facilitadora do entendimento da língua de uma época, para “contextualização, leitura ou interpretação de textos do programa”, segundo Bernardes & Mateus, (2013:112).

1.5. Promoção da educação cívica e desenvolvimento do sentido crítico através do estudo da literatura

Começaremos este capítulo com esta citação de Antonio Candido que ressalva que “a função humanizadora da literatura e o papel das obras literárias na sociedade” (Candido, 2017: 186) são de uma extrema importância. “Sem a língua e cultura não poderá haver cidadania plena” também afirmam os críticos Bernardo & Mateus (2013:11). De facto, cada vez mais a literatura torna-se uma ferramenta essencial na formação dos jovens e dos cidadãos em geral. É primordial “conceber novas maneiras de a incorporar nos programas”, no entanto é relevante alterar os procedimentos ligados ao ensino da literatura, por forma a “adaptar o ensino da mesma aos objetivos educacionais do nosso tempo” (Bernardes & Mateus, 2013 :26).

Ainda sobre o papel da literatura em contexto escolar, a influente filósofa Martha Nussbaum afirma existir uma grande dicotomia entre “educação para o lucro” e “educação para a democracia” (*apud* Bernardes & Mateus, 2013: 33). Apoiando esta última vertente, a filósofa afirma que o estudo da literatura conduz a um conjunto de preceitos orientados “para a tolerância, a cooperação intercultural, a responsabilidade cívica e o pensamento crítico” (Bernardes & Mateus, 2013:33). Os críticos ainda defendem que o estudo dos

textos mais antigos favorece um “aperfeiçoamento do saber linguístico dos alunos e enriquecimento da sua formação cívica” (Bernardes & Mateus, 2013:36).

É essencial recordar que a história da língua, veiculada pelos textos de um autor, transmite de igual forma a história de todo um país, do seu património linguístico e dos seus valores. Torna-se relevante o facto, dado que essa riqueza linguística acaba por ser um “testemunho vivo” das mudanças vividas a nível linguístico (Bernardes & Mateus, 2013:49). Nesse sentido, Bernardes & Mateus descrevem o texto literário como sendo a “cristalização estética da língua nas diferentes coordenadas temporais” (Bernardes & Mateus, 2013:49). Interessando-se pelo momento histórico da língua, os professores acabam por facilitar a compreensão e respetiva interpretação dos textos afim de fornecer aos seus alunos ferramentas de aprendizagens sólidas. Cada época contendo a sua história literária, é relevante esclarecer o sentido imediato dos textos literários estudados e lançar-se à descoberta dos segundos sentidos, do que está por detrás deles. Ainda acerca dos valores veiculados pela literatura e pela língua em si, é importante referir que ambas veiculam uma informação cultural e histórica essencial para o “crescimento do aluno enquanto cidadão responsável”, e que toda essa “bagagem” se tornar relevante para a integração do aluno na sociedade por forma a poder exercer “de forma crítica e autónoma os seus juízos”. É através desses estudos que o aluno poderá adquirir mais valores, comportamentos sociais para qualquer realidade humana na sua vida futura. Uma criança ou jovem que lê desenvolve o sentido crítico e melhora a sua escrita, mas também a sua capacidade de argumentação e comunicação com os pares. Um aluno que lê, quase sempre escreve melhor que aqueles que não têm hábitos de leitura pois a literatura contribui também para o ensino da língua portuguesa, domínio facilitador do entendimento de outras disciplinas. Não nos podemos esquecer de que para grande parte dos alunos das escolas públicas, a escola é o único espaço que providencia acesso a textos literários. (Bernardes & Mateus, 2013:82).

Relembrando os autores Bernardes & Mateus (2013:83), “conhecer os textos maiores de uma época, é, pois, o mais eficaz veículo de acesso às formas de viver e pensar dessa época” (Bernardes & Mateus, 2013:83). O facto de rececionar as obras dentro de um determinado contexto assim como o seu autor pode influenciar a forma como a obra é recebida e interpretada pelos alunos. Estabelecer uma relação entre a realidade do nosso tempo e a realidade de outros tempos permite que se adquiram valores aos mais diversos níveis para que cada aluno possa exercer uma cidadania cada vez mais autónoma e mais

livre no futuro, podendo formular juízos próprios sobre a História. Os autores ainda referem o famoso autor Antoine Compagnon que defende o facto de a leitura funcionar para os adolescentes como um espelho, fornecendo-lhes novas ideias e proporcionando-lhes efeitos duradouros.

Ainda o crítico António Candido (2004:182) define a humanização possível e transmissível através da leitura como sendo:

(...) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (Candido, 2004:182)

Nesse sentido, a literatura adquire uma função humanizadora que se assemelha a um fator psicológico, formador e social na vida do ser humano. O crítico ainda defende na sua obra que a literatura é uma necessidade universal que se tornou ao longo dos anos um direito humano. (Candido, 2004:182)

Capítulo 2. A Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Enquadramento institucional: a Escola Secundária com 3.º ciclo do Ensino Básico da Madeira Torres

A Escola Secundária com 3.º ciclo de Madeira Torres é considerada como sendo, legitimamente, “herdeira dos esforços do concelho de Torres Vedras em dotar-se de ensino secundário regular e público”, como assumido no seu Projeto Educativo.

Criada efetivamente no final do século XX, em 1980, a existência da primeira escola secundária municipal, revelar-se-ia efémera. É em 1919, impulsionada por diversos órgãos locais, que a Câmara Municipal de Torres Vedras realizou com êxito, o ressuscitar do ensino secundário neste concelho. É de facto desde essa data e até 1970, a escolas que servira sucessivas gerações de alunos, proporcionando os cursos do ensino liceal oficialmente aprovados.

Já em finais da década de 60 e princípios dos anos 70, e fruto da conjuntura dessa altura, assiste-se a um alargamento da rede de estabelecimentos de ensino tutelados diretamente pelo Estado que a Escola Secundária Municipal se torna, em 1970/71, secção liceal do lisboeta Liceu Nacional de D. Pedro V. Com estas alterações

de tutelas, no ano seguinte, em 1972, era criado o Liceu Nacional de Torres Vedras, antepassado próximo da atual Escola. Após a revolução de 25 de Abril de 1974, com as remodelações introduzidas no sistema de ensino, o liceu transformar-se-ia em Escola Secundária n. º2 de Torres Vedras. A posteriori, na década de 80, a Escola adquiriria a denominação atual. No ano de 1984/85, os órgãos da Escola adotariam, após aceitação do Ministério da Educação, o nome de Madeira Torres para seu patrono.

O Patrono da Escola, Manuel Agostinho Madeira Torres, nasceu na freguesia de São Pedro, em Torres Vedras, no dia 21 de novembro de 1771. Depois dos seus estudos na, então, vila, matriculou-se na Universidade de Coimbra, em Direito Canónico, em 1789, tendo realizado exame para o grau de licenciatura em 1795. Existem ainda algumas referências, mas incertas quanto à sua docência na Faculdade de Direito entre 1795 e 1797. Terá recebido ainda nesse ano o priorado de Santa Maria do Castelo e sido escolhido para vigário do Arciprestado. Foi ainda desembargador honorário da Cúria, tendo, também, exercido este cargo na Relação da Sé Patriarcal.

Considerado um homem de vasta cultura, dele se conhece *o Sermão de Ação de Graças pelos Gloriosos Triunfos da Campanha de 1813* (Jornal de Coimbra, Lisboa 1813), dedicado à Virgem Maria e onde se revela um pouco do seu pensamento político. Uns anos mais tarde, é nomeado sócio da Academia Real das Ciências e a mesma instituição publica, dois anos depois, a sua obra de referência, sobre História Local, intitulada *Descricao Historica e Economica da Villa e Termo de Torres Vedras* (Torres, 2ª ed. ed. Coimbra, 1861). ; nesta, procura mostrar as vertentes geográfica, histórica, social e patrimonial da vila e termo, utilizando os métodos historiográficos então empregados, complementados com vasta pesquisa documental. Esta obra, reeditada, em 1862, pela Universidade de Coimbra e, em 1988, pela Santa Casa da Misericórdia de Torres Vedras.

Madeira Torres, na sua qualidade de Prior de Santa Maria do Castelo, terá acompanhado de bem perto as invasões napoleónicas, obtendo a responsabilidade de inspecionar e administrar as igrejas e conventos profanados, bem como realizar o inventário dos respetivos estragos. Terá ficado ainda com a responsabilidade da distribuição do Donativo Britânico para os necessitados da vila e termo de Torres Vedras, após as referidas invasões.

Na sequência da Revolução Liberal de 1820, foi eleito deputado para as Cortes Gerais e Extraordinárias Constituintes da Nação Portuguesa, reunidas a partir de janeiro de 1821. No Parlamento, incorporou a Comissão Eclesiástica, adotando posições minoritárias e moderadas no plenário. Infelizmente, alguns problemas de saúde levaram-no a abreviar a sua participação nas Cortes.

De regresso a Torres Vedras, deu continuidade e acompanhou a evolução política e as transformações trazidas pelo Liberalismo. Faleceu em 27 de janeiro de 1836 e encontra-se sepultado na igreja de Santa Maria do Castelo. Por ser considerado um homem estudioso e de grande cultura, apesar de ter vivido num tempo de mudança e de crise nacional, a Escola Secundária inspirou-se na sua vida ativa e propô-lo como Patrono.

Quanto à caracterização da escola, as instalações foram projetas e construídas entre finais de 70 e princípios de 80, sendo inauguradas no ano letivo de 1983/1984, exceto o pavilhão de Educação Física, cuja utilização se iniciou no ano 1996/97, em partilha com a escola geminada, então Escola Preparatória Padre Francisco Soares. A sua construção permitiu, na altura, o início de um processo de re-centralização da cidade de Torres Vedras. Antigo espaço agrícola, os terrenos agora ocupados pela Escola eram, no dizer local, as vinhas da Conquinha. Os edifícios, não obstante algumas insuficiências funcionais e desadequação de materiais adotados, enobrecem a valia arquitetónica da cidade. O corpo principal da escola com dois pisos recebe a meio do seu desenvolvimento um eixo perpendicular, também de dois pisos. A Escola partilha ainda com a escola, acima referida, o serviço de cozinha e os respetivos anexos e pavilhão gimnodesportivo. Num edifício independente ainda se situa o complexo de salas, laboratórios e espaços oficinais da área de Construção Civil. Por fim, existe ainda implantado um complexo polidesportivo descoberto destinado à prática de desporto individuais e coletivos, composto por vários campos, sendo servidos por um balneário.

O Agrupamento Madeira Torres existe desde 2012, altura em que a Escola Secundária se agregou à supracitada escola Padre Francisco Soares, constituído por diferentes escolas de primeiro ciclo e jardins de infância em diferentes zonas do concelho de Torres Vedras. Sendo assim, as Escolas do agrupamento na cidade são: ES Madeira Torres, EB Padre Francisco Soares, EB da Conquinha, JI da Conquinha e

fora da cidade: EB Casal de Barbas, EB Turcifal, EB Sarge, EB Freixofeira, JI Turcifal, JI Melroeira e JI Sarge.

Administrativamente, o concelho pertence ao distrito de Lisboa, fazendo parte dos seus 16 municípios e integrando assim, o conjunto regional da Comunidade Intermunicipal do Oeste. Limitada a norte pelo concelho da Lourinhã, a nordeste pelo concelho do Cadaval, a este pelo concelho de Alenquer, a sudeste pelo concelho do Sobral de Monte Agraço, a sul pelo concelho de Mafra e a Oeste pelo Oceano Atlântico. Esta escola situa-se numa zona central da cidade sendo bastante acessível em termos de transportes e de serviços. Tem um funcionamento em regime diurno, no ensino regular, permitindo, no ensino secundário, todos os cursos Científico-Humanísticos. Para além destes, a Escola proporciona ainda a seguinte oferta formativa, ao nível do ensino profissional: Ciências Informáticas, Eletrónica e Automação, Desporto, Marketing e Publicidade, Serviços de Apoio a Crianças e Jovens, Turismo e Lazer.

A Escola Secundária Madeira Torres, incluindo o terceiro ciclo, conta com cerca de 1790 alunos de naturalidades diferentes, integrando-se a maior parte dos agregados familiares, do ponto de vista socioeconómica, na classe média. Esses alunos encontram-se num patamar mediano quanto ao nível cultural e apenas uma pequena percentagem de pais possui formação académico superior.

A população discente divide-se por cinquenta turmas, sendo 24 do terceiro ciclo e 26 do secundário, não profissional, com cerca de vinte e oito alunos por turma. No respeitante à população docente, esta caracteriza-se pela sua estabilidade e inúmeros anos de experiência, sendo composta por cerca de cento e cinquenta professores, maioritariamente do sexo feminino e com uma faixa etária acima dos quarenta anos.

O Agrupamento de Escolas Madeira Torres dinamiza e participa em inúmeros projetos pedagógicos, nomeadamente: o Desporto Escolar, Educação Para a Saúde, Clube Europeu, Comenius/Erasmus+, Brincar em Francês, Prosas Bárbaras, Divulgar Ciência, Laboratórios Abertos, Atira-te ao Palco, Hortas Pedagógicas, Inovação, Criatividade e Empreendedorismo, Oficina de História, Espaço Crítico, Jogo do Município, Parlamento Jovem, Eco-Escolas, Histórias para Contar, Pequenos Cientistas constroem Saberes no século XXI. O agrupamento é ainda Centro de

Exames do DELF Scolaire (Diplôme Étranger Langue Française) da Embaixada de França e da Alliance Française, permitindo proporcionar aos alunos a obtenção de um diploma do Ministério de Educação Francês. A partir do próximo ano, será também Centro de Exames do DELE (Diploma Español Lengua Extranjera) do Instituto Cervantes.

A Escola tem vindo a modernizar-se e atualizar-se para cumprir com todas as exigências dos modelos de ensino e do próprio projeto educativo. Está muito bem equipada, contando com uma biblioteca, inúmeras salas de aula, uma sala de estudo, um bar, uma cantina e uma sala de professores. As salas de aula estão todas equipadas com quadro brancos e videoprojectores. Ainda constam na escola, uma Associação de Estudantes, uma Associação de Pais e Encarregados de Educação, sem contar com os inúmeros protocolos e parcerias, inclusive com as empresas que colaboram com os alunos inscritos nas turmas profissionais. Com vista a cumprir com a promoção de um ensino de qualidade e proporcionar uma sólida formação académica, pessoal e social, a Escola Secundária Madeira Torres visa atuar “com forte sentido de competência e adaptabilidade à mudança” e assenta nos valores da autonomia, da confiança, da diversidade, da excelência, da lealdade, do respeito entre outros.

2.2. Observação e caracterização da turma do 10.ºA

2.2.1. Observação

A primeira fase da PES de Português consistiu na observação das aulas lecionadas pela professora orientadora, a professora Helena Bernardo. Na primeira visita à ES Madeira Torres, no dia 27 de setembro, a professora orientadora realizou uma visita na escola, apresentando-me as instalações, à Direção e a outros elementos do corpo docente e não docente. Iniciámos esta reunião de trabalho com o objetivo de decidir quais seriam as turmas que iria acompanhar, ficando decidido que interviria numa turma de 10.º ano e numa turma de 9.º ano. Tendo a professora a seu cargo a turma de 12.º ano e respetiva direção de turma, pude realizar assessoria de Direção de Turma, colaborando nas atividades mais relevantes associadas à função. Apesar desta decisão inicial, e do facto de a minha intervenção ter ocorrido mais regularmente nas turmas referidas, por opção minha e por ter sempre considerado que seria muito benéfico para o meu futuro percurso profissional, tive a oportunidade de observar as

aulas da turma do 12.º ano, assim como de lecionar alguns conteúdos aos discentes da mesma. Na turma do 10.º ano, ficou então decidido que a intervenção seria dividida entre a professora Helena Bernardo e eu.

Durante o período de observação de aulas, a professora coordenadora pediu-me que inicialmente, me centrasse em conhecer mais profundamente os alunos, distinguindo os elementos mais desestabilizadores dos mais participativos e de tomar nota de todos os aspetos específicos às turmas, por forma a conhecer melhor os alunos, e poder refletir sobre o melhor método de atuação com cada um. Postic (1990:140) menciona que a “análise dos comportamentos de alunos pode fazer-se dando relevo aos que se produzem com uma certa frequência, quer espontaneamente, quer por iniciativa do professor, na sequência de um ato deste”. Numa tentativa de seguir a ideia referida, a grelha elaborada de avaliação do comportamento dos alunos iria permitir que desenvolvesse um trabalho mais eficaz e disponibilizo ainda as diversas grelhas utilizadas na lecionação das aulas. (cf. **Anexo 1**)

2.2.2. Caracterização da turma

Tendo como objetivo a caracterização da turma, solicitei aos alunos o preenchimento de um pequeno inquérito elaborado por mim (cf. **Anexo 2**), que iria permitir recolher informação específica acerca dos discentes com quem trabalhei durante este ano letivo. A turma 10.ª compunha-se de trinta alunos, sendo dezassete deles do sexo masculino e treze do sexo feminino. Relativamente à faixa etária da turma, as idades variavam entre os 14 e 16 anos, contando com dois elementos com 14 anos, vinte e quatro elementos com 15 anos e três elementos com 16 anos.

Quanto ao percurso escolar anterior dos discentes é de salientar que dos 29 alunos inqueridos apenas 3 referiram terem ficado retidos em anos anteriores.

No sentido de complementar a caracterização da turma e aferir os gostos de cada um e hábitos relacionados com a leitura, literatura e disciplina de português. Procedeu-se então à aplicação de um pequeno inquérito por forma a aferir essas informações adicionais. A maioria afirmou não gostar de ler, no entanto, grande parte dos alunos realçou considerar-se ainda assim deter boas competências de leitura. Na generalidade, a turma afirmou adquirir o material de leitura nas livrarias e através da internet e recorrer maioritariamente aos livros, *tablet* e jornais como suporte de leitura.

Questionados acerca da frequência em que os discentes leem, dezasseis responderam que a última leitura tinha ocorrido recentemente, seis há cerca de um mês, cinco há seis meses e dois há mais de um ano. À pergunta sobre o tempo de leitura de cada discente, os mesmos responderam maioritariamente que liam cerca de uma hora semanalmente (17) contra nove discentes que liam cerca de 30 minutos semanais e três que liam mais de quatro horas semanais. Ao longo do ano, afirmaram que liam apenas um livro por ano, cerca de um quarto referiu ler mais de quatro livros e os restantes lerem nenhum livro ou não responderam. Questionando os objetivos das suas leituras, a maior parte dos discentes respondeu que liam, por curiosidade (14), por obrigação (10), por conhecimento (8), por diversão (8), por prazer (4) e por fim por mudança de hábito (1). É de salientar que podendo optar por mais do que uma resposta, vários discentes assinalaram várias alternativas, que se encontram consideradas nestes resultados. Quanto ao suporte preferido pelos discentes, o livro apresenta-se como o mais escolhido (24) contra 5 que preferem recorrer ao computador para esse objetivo. No que concerne ao género literário preferido por cada um, a maior parte das respostas recaiu sobre os livros de aventura (9), a seguir sobre os livros de ficção científica (6); vários responderam que gostavam mais de livros de ficcionais e policiais (5 em cada); alguns elegeram como os livros de comédia (4), os livros de fantasia (3); apenas um aluno referenciou gostar de livros históricos e dois discentes elegeram a resposta “outro”. Por forma a aferir se era habitual os discentes lerem os livros a pedido dos professores da disciplina de português, nitidamente quase todos os alunos responderam que sim, vinte e sete, contra dois que responderam negativamente.

Quando questionados sobre os sentimentos e razões associadas às suas leituras, as respostas foram as seguintes: onze alunos responderam que liam por curiosidade ou por conhecimento, seis afirmaram que era porque lhe causava emoções e por fim quatro por prazer. Disseram ainda que normalmente leem por interesse próprio (23), por recomendação das aulas ou do professor (10), por causa dos amigos, apenas três e um por recomendação da família. No que toca às aulas de português baseadas em literatura, os alunos afirmaram que apreciavam as mesmas (27) e apenas dois referiram que não as apreciavam. Com as mesmas respostas e mesma ordem, responderam que os professores realizavam várias atividades relacionadas com a leitura literária. À pergunta relacionada com o facto de se lembrarem de alguma obra literária que tivessem lido, os alunos responderam de forma muito variada, no entanto, a grande

maioria respondeu que sim (21) e os restantes não (8). É de salientar que os discentes referiram considerar que a leitura é importante (24) e apenas alguns alunos referiram o contrário (5). Perguntando aos alunos se a literatura estabelecia alguma relação com a sua vida quotidiana, as respostas foram divididas praticamente a meio, metade respondendo que sim (15) e a outra metade respondendo que não (14). Mostrando que a literatura no currículo escolar é essencial para os discentes, à pergunta sobre manter a literatura no ensino escolar ou não, as respostas foram as seguintes. A grande maioria dos alunos responderam que sim (19) enquanto que os outros responderam que não (10). Por fim, à pergunta sobre o facto de os discentes gostarem de literatura, maioritariamente responderam que sim (17) contra os outros discentes que responderam negativamente (12).

Em relação às questões de desenvolvimento e de respostas mais abertas irei nesta parte do relatório resumir algumas das respostas às mesmas por forma a perceber-se os gostos e os hábitos de trabalho e de leitura dos discentes da turma. Em relação às atividades realizadas pelos professores relacionadas com literatura não existe consenso entre os alunos, e as atividades da disciplina de Português são vista de forma bastante heterógena. Assim, as respostas dadas à questão “O seu professor faz alguma atividade relacionada com leitura literária? Quais?” são diversas, refletindo os gostos, as personalidades, as experiências e a perceção das aulas dos diferentes alunos. A maior parte de alunos realça as atividades seguintes “Apresentação de livros”, “Leitura e compreensão de obras literárias”, “a leitura de obras”, “a leitura e interpretação de textos e o visionamento de filmes”, os restantes discentes mencionaram a resposta outros, não especificando a mesma.

Quando questionados sobre “quais os livros de literatura que já leram”, os discentes responderam de forma variada, privilegiando e mencionando as principais obras literárias portuguesas do currículo, tais como *Os Lusíadas*, *Auto da Barca do Inferno*, *Quem me dera ser onda*, *Farsa de Inês Pereira*, *Os Maias*, a seguir mencionaram obras baseadas em histórias verídicas, livros de aventura, de fantasia entre outros. O conjunto de respostas permitiu, que constatassem que os alunos mais participativos e mais aplicados são aqueles que mencionaram as obras literárias portuguesas, o que demonstra que existe algum interesse por parte dos mesmos pelas obras do currículo escolar.

Voltando à questão acerca da importância da literatura, a maior parte dos alunos respondeu especificamente que considerava a literatura “importante para o conhecimento”, sendo “um retrato de factos importantes de um certo tempo histórico”, para a “transmissão de conhecimento e abertura da mente”, para o “aumento de vocabulário” e para “a cultura geral e aquisição de novas expressões”. É de facto relevante ter em consideração estas respostas, uma vez que a grande parte dos discentes da turma vê no ensino da literatura uma base para a transmissão de algum conhecimento, seja ele da língua, de um certo momento da história de Portugal ou de valores linguísticos e culturais.

À pergunta “Para si, a Literatura estabelece alguma relação com a sua vida quotidiana?”, os discentes revelaram que sim e que as obras tinham “muito a ver com a vida quotidiana da época que retratam”, “torna-os mais cultos”, “relatam experiências vividas pelo autor”, “são relacionadas com emoções e sentimentos”, e ainda “oferecem uma melhor perceção dos acontecimentos relatados”. Esta pergunta permitiu aferir se os alunos reconhecem alguma importância na leitura das obras mencionadas no currículo ou apenas nas que são por ele escolhidas, permitindo que adquiram mais conhecimento acerca das épocas retratadas, transmitindo-lhes valores afetivos e emocionais permitindo uma perceção mais real do que se vivia na época do autor.

Feita uma análise comparativa das respostas dadas pelos discentes com e-a minha observação das aulas, foi possível constatar que existe interesse pela literatura nesta turma, pelas obras literárias portuguesas pela importância que têm e que a mesma deve manter-se no currículo escolar pelas seguintes razões: “para o desenvolvimento pessoal”, porque “é importante”, “para incentivar a leitura” e “para a cultura geral”; os alunos menos interessados optaram por dar respostas como sendo uma área “de pouco interesse”, “inútil para certas áreas de estudo” e “chata”. Alguns alunos foram mais criativos, dando respostas como “para desenvolver a língua e a escrita”, para conhecer os escritores portugueses”, “ensinar a apreciar a leitura” e “para não ser ignorantes”.

No que se refere à questão “Gostas das aulas de literatura?”, as respostas dos discentes foram muito diferentes: grande parte respondeu que sim, alguns afirmaram “preferir a literatura a gramática”, revelaram “os temas serem importantes”, “ser interessante perceber os livros”, “ser relevante compreender os textos e entender o que

transmitem”. Destaca-se o facto de permitirem “melhorar a capacidade de interpretação”, “a aquisição de conhecimento de forma mais tranquila”, e permitir “a percepção das partes essenciais das obras”. Os alunos que responderam de forma contrária revelaram que não apreciam as aulas de literatura, pois “não apreciam” as mesmas, são “secantes e repetitivas”, sendo como “algo pessoal que cada um interpreta à sua maneira”, “preferir ler por vontade própria” e “ler os livros que querem”.

Para terminar, os discentes foram questionados acerca das atividades, que poderiam sugerir aos professores, relacionadas com a Literatura, para tornar as aulas de Português mais atrativas. Uma grande parte dos discentes sugeriu que as aulas dadas fossem mais dinâmicas, outros sugeriram que os pormenores das obras fossem melhor explicados, que os professores incentivassem mais os alunos e que lhes recomendassem sugestões de leitura. Alguns alunos mais criativos adiantaram que os professores deveriam “explicar bem os textos e explicar os motivos do escritor”, “salientar as partes mais importantes” e que os professores “pedissem aos alunos um resumo para a aula seguinte”.

Em termos de comportamento, esta turma revelou ser uma turma exemplar, dado que se verificou que em todas as aulas em que estive presente, seja a observar ou a lecionar, os alunos demonstravam bastante curiosidade em relação à minha presença e um certo cuidado e interesse pelas aulas preparadas e lecionadas por mim. Não se verificaram situações graves de indisciplina, apenas a presença de alguns elementos mais conversadores que poderiam perturbar o bom decorrer das aulas. É de salientar, no entanto, que a turma contava com um aluno com algumas dificuldades cognitivas, de integração e socialização em relação aos restantes colegas, tendo-se verificado que com a minha presença, o mesmo, podendo ter um pouco mais de atenção no seio da turma, revelou nítidas melhorias quanto ao seu aproveitamento e integração. No geral, os alunos da turma foram sempre muito cordiais e respeitadores e cumpridores das tarefas propostas ao longo do ano. Realizavam as tarefas sugeridas revelando algum interesse e vontade de alcançar bons resultados. No que concerne à realização das tarefas a realizar fora das aulas, a maioria dos discentes cumpria com as mesmas.

Considerando os aspetos acima mencionados, fiquei deveras surpreendida pelo entusiasmo e gosto demonstrado pela disciplina, ao longo do ano letivo. Demonstraram sempre interesse, motivação e agrado ao longo das atividades

desenvolvidas. Na globalidade, revelaram-se todos participativos, uns mais do que outros, o que nem sempre era fácil de controlar. Todos os alunos demonstraram bastante receptividade sempre que as aulas eram dadas por mim, decorrendo estas num ambiente tranquilo e de mútuo respeito.

Prontamente, entendi que o facto de criar uma relação empática com os alunos da turma resultaria num processo de ensino-aprendizagem mais completo e, por sua vez mais controlado, e que a minha calma permitiria que as aulas lecionadas fluíssem numa turma tão diversificada. Por outro lado, a facilidade em responder a cada situação de forma personalizada e espontânea permitiu e facilitou o bom decorrer das aulas nesta turma. Bordenave & Pereira salientam a relevância de o professor, entre outros aspetos, “desenvolver uma atitude positiva e construtiva com respeito aos alunos e de otimismo em relação ao seu potencial de crescimento” (1977:198). Sem dúvida que tive em consideração esse aspeto durante o meu período de lecionação, pois aula após aula tive sempre a preocupação por manter o interesse e gosto da turma pela disciplina, recorrendo a atividades variadas, diversificando os materiais pedagógicos e contemplando estas ideias no planeamento das sequências didáticas que eu iria lecionar; contudo, permitindo sempre espaço para a necessidade de participação de alguns alunos e a necessidade de esclarecimentos de outros.

2.3. Lecionação e avaliação

2.3.1. Lecionação

Ao longo do ano letivo, planeei e coloquei em prática vinte e oito aulas de 10º ano. Nestas aulas, trabalhei com os alunos as quatro sequências de ensino e aprendizagem contempladas no Programa de Português de 10.º ano em vigor (Coelho *et al.* 2001). No primeiro período, pude lecionar dezoito blocos de aulas de 50 minutos. No segundo período, lecionei oito blocos de aulas de 50 minutos. No terceiro período, lecionei seis blocos de aulas de 50 minutos.

A minha primeira experiência de lecionação ao 10º A ocorreu no primeiro período. Ficou determinado em conjunto com a professora orientadora que a maior parte das aulas integradas no tema da Poesia Trovadoresca seriam lecionadas por mim, já que estavam interligadas com o tema do meu estudo neste relatório. Posto isto, elaborei em conjunto e sempre com a supervisão da professora orientadora nove

sequências didáticas correspondendo ao estudo da poesia trovadoresca e das representações femininas. A planificação dos vários blocos de aulas, realizada a partir do Programa de Português do 10º ano, procurou que os alunos fossem adquirindo conhecimento de uma forma gradual, de forma a que no final dominassem as principais características das diferentes cantigas, sendo capazes de as reconhecer e de realizar exercícios práticos diversificados. Apresento de seguida um breve resumo das várias aulas lecionadas. Tendo em conta o número extenso de aulas lecionadas, neste relatório serão apenas apresentadas as aulas dadas ao 10.º ano relacionadas com o tema que se tem vindo a desenvolver, é evidente que foram lecionadas outras aulas que não tinham uma ligação direta com a temática mas que foram planeadas e lecionadas com o mesmo rigor.

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº1- A Poesia Trovadoresca

Durante cerca de um mês após o início das aulas e após ter observado as aulas e tomado as devidas notas essenciais ao bom desenvolvimento do meu trabalho, iniciei a leção das aulas relacionadas com a Poesia Trovadoresca.

A primeira aula, com dois blocos de 50 minutos no dia 9 de outubro, iniciou-se com uma introdução à Poesia Trovadoresca (cf. **Anexo 3**). Nesta aula comecei por sistematizar oralmente os aspetos já abordados acerca da contextualização, quando os alunos leram com a professora orientadora as primeiras páginas do manual referente à Contextualização da vida e obra de Gil Vicente. Por forma a verificar o que os discentes tinham retido das aulas anteriores, propus que realizassem um pequeno questionário geral e breve (cf. **Anexo 4**), acerca de algumas características da poesia trovadoresca. De seguida, os alunos tinham ficado de ler o texto do manual intitulado: *A literatura portuguesa e a poesia das origens*, de Esther de Lemos (cf. **Anexo 5**). Posto isso, apliquei um pequeno questionário de verdadeiro e falso (cf. **Anexo 6**), onde poderia averiguar a realização do trabalho de casa e os conhecimentos dos discentes relacionados com a leitura do texto em questão. Seguidamente, realizou-se um diálogo orientado, para efetuar a correção da atividade. Depois, após a audição atenta de um texto, realizou-se um diálogo orientado, um exercício de compreensão da oralidade assim como à correção da atividade. (cf. **Anexo 7**). No final da aula, ainda entreguei

aos alunos, um glossário onde se encontram classificados numerosos termos e a respetiva definição acerca da Poesia Trovadoresca. (cf. **Anexo 8**). Na segunda aula, com a mesma duração da anterior (cf. **Anexo 9**), começou por fazer-se a exploração de um *PowerPoint* acerca da Poesia Trovadoresca (cf. **Anexo 10**), visualizou-se uma reportagem sobre a feira medieval de Santa Maria da Feira, a partir da qual os alunos realizaram o levantamento de notas e sintetizaram a informação, e ainda houve tempo para uma sistematização das marcas específicas da reportagem.

Os dois blocos de 50 minutos seguintes (cf. **Anexo 11**), centraram-se na leitura e interpretação da cantiga “Ondas do mar de Vigo” de Martim Codax com o objetivo de integrar a cantiga no género das cantigas de amigo. Iniciou-se o primeiro bloco com a sistematização oral dos conteúdos abordados na aula anterior. Após uma leitura expressiva e comentada da cantiga referida, os alunos procederam a pares, à resolução do questionário, com perguntas e esquemas, sobre a cantiga. (cf. **Anexo 12**). Após a correção desta atividade, os discentes tinham de elaborar uma apreciação crítica dos cartazes apresentados no seu manual. (cf. **Anexo 13**).

Nas duas aulas seguintes (cf. **Anexo 14**), constituídas por 50 cada uma, iniciei a aula com a recolha das sínteses, realizadas pelos alunos, referente aos cartazes estudados, na aula anterior para proceder à respetiva correção e avaliação. Demos início à leitura e compreensão da cantiga de amigo “Como vivo coitada, madre, por meu amigo” de Martim de Ginzo e procedeu-se à execução do questionário proposto no manual. (cf. **Anexo 15**). Após realização da correção da atividade, iniciamos a leitura e exploração textual do documento intitulado *O Paralelismo* e Antonio José Saraiva e Óscar Lopes, por forma a que os discentes contactassem com um texto informativo onde poderiam entender o paralelismo subjacente à composição das cantigas. (cf. **Anexo 16**). Ainda houve tempo para iniciar a leitura e compreensão da cantiga de amigo “Non chegou, madr’, o meu amigo” de D. Dinis. (cf. **Anexo 17**). Entreguei aos discentes um pequeno questionário de compreensão e análise da cantiga, realizado a partir de algumas questões para desenvolvimento e ainda um exercício de verdadeiro ou falso. Esta ficha de compreensão e análise da cantiga de amigo permitiu evidenciar as representações de afetos e das emoções, a variedade do sentimento amoroso, a confiança amorosa e ainda a relação com a natureza. Para terminar estas duas aulas, procedi à sistematização oral das funções sintáticas recorrendo ao *PowerPoint*. (cf. **Anexo 18**). Foram revistas e sistematizadas todas as funções

sintáticas ao nível da frase (grupo verbal, nominal e adjetival) com vista à aplicação de uma ficha formativa na aula seguinte.

No dia 22 de outubro ocorreu o sétimo e o oitavo bloco de aulas de 50 minutos (cf. **Anexo 19**). Iniciei a aula com a audição da adaptação musical da cantiga: “Ai flores, ai flores do verde pino”. Procedemos ainda à leitura coletiva expressiva da cantiga referida. Após esta atividade, os discentes iniciaram a realização do questionário sobre a cantiga por forma a proceder à interpretação da mesma (cf. **Anexo 20**). Foram revistos desta forma temas relacionados com os espaços medievais, os protagonistas e as circunstâncias das cantigas de amigo. Na segunda aula deste bloco, os alunos realizaram a ficha de avaliação gramatical sobre as funções sintáticas (cf. **Anexo 21**) para avaliação do estudo realizado nas aulas anteriores sobre o tema. Os alunos levaram ainda como tarefa para casa, a leitura para estudo do texto *A cantiga de amor e o amor cortês* das páginas 56 e 57 do seu manual.

Nas duas aulas seguintes, dia 23 de outubro (cf. **Anexo 22**), iniciei a primeira aula procedendo à entrega das sínteses redigidas pelos alunos anteriormente, realizando uma apreciação oral do trabalho efetuado pelos mesmos e revendo ainda com os discentes as diferentes fases da elaboração de uma síntese. De seguida, iniciámos a introdução ao tema das cantigas de amor com a audição ativa e exploração do texto *A cantiga de amigo e a cantiga de amor* de Esther de Lemos. Em seguida, propus aos discentes a realização de uma ficha de trabalho. Os alunos tinham de preencher um quadro onde eram evidenciadas as semelhanças e as diferenças das cantigas de amor e as cantigas de amigo, salientando os cenários, a origem, o sujeito poético, a representação da figura feminina entre outras informações relevantes (cf. **Anexo 23**). Após a correção da atividade indicada anteriormente, os alunos realizaram, no segundo tempo letivo, uma ficha de avaliação do domínio da Educação Literária realizada por mim (cf. **Anexo 24**). Por fim, como tarefa para trabalho de casa, solicitei aos alunos a preparação da leitura expressiva da cantiga de amor: “Senhor, eu vivo coitada” de D. Dinis.

Os dois blocos de 50 minutos seguintes (cf. **Anexo 25**), iniciaram-se com a hetero correção da ficha de trabalho sobre as semelhanças e as diferenças das cantigas de amor e de amigo. Depois entreguei aos alunos a ficha de avaliação sobre as funções sintáticas, já corrigida, procedendo à sua correção com os alunos. Com o sentido de colmatar algumas dúvidas sentidas por parte de alguns alunos acerca das funções

sintáticas, realizei a sistematização oral das funções sintáticas e o posteriormente os alunos realizaram o preenchimento de um esquema lacunar (cf. **Anexo 26**). Depois, demos início à leitura expressiva e comentada da cantiga de amor “Senhor, eu vivo coitada” de D. Dinis (cf. **Anexo 27**). Esta leitura tinha sido preparada pelos alunos como trabalho de casa. Posto isso, os alunos realizaram o questionário em trabalho de pares da leitura e compreensão da respetiva cantiga. Posteriormente, avancei para a correção do questionário acima referido e ainda realizámos a sistematização sob a forma de um texto lacunar da formação e evolução do português. Esta aula terminou com a correção desta atividade (cf. **Anexo 28**).

Nos dois blocos do dia 30 de novembro (cf. **Anexo 29**), iniciei a aula com a audição da cantiga de D. Dinis “Quer ‘eu en maneira de proençal”, recorrendo a um exercício do manual, de preenchimento lacunar da cantiga. A seguir, os alunos iniciaram a leitura e compreensão da cantiga indicada anteriormente realizando respostas para o questionário apresentado. Este questionário era constituído por questões centrais diretamente ligadas ao tema das cantigas e tinha como principal foco o levantamento e a sintetização das características da figura feminina a “senhor”, a nível físico, moral e social (cf. **Anexo 30**). Após ter realizado a correção do questionário, iniciei a correção da ficha de avaliação de Educação Literária. Foi pedido aos alunos como trabalho de casa, a realização de uma apreciação crítica de um cartoon tendo por base o texto estudado anteriormente *A cantiga de amor e o amor cortês* de Esther de Lemos (cf. **Anexo 31**).

No primeiro bloco de aulas de 50 minutos (cf. **Anexo 32**), que decorreu no dia 5 de novembro, dei início à temática das cantigas de escárnio e maldizer com a audição de um texto informativo sobre o assunto. Em conjunto com os alunos, sistematizei as principais características, semelhanças e diferenças, dos dois tipos de cantigas. Posto isso, procedi à leitura expressiva e comentada da cantiga de escárnio “Ai, dona fea, fostes-vos queixar” de Joan Garcia de Guilhade e cantiga de maldizer “Roi Queimado morreu con amor” de Pero Garcia Burgalês. Foi importante realizar uma contextualização histórico-literária das mesmas ressaltando as temáticas subjacentes: as representações de afetos e emoções e a dimensão satírica. Após a contextualização os discentes realizaram o questionário de Educação Literária fornecido pelo manual permitindo a análise das cantigas acima referidas (cf. **Anexo 33**). Ainda neste dia, os discentes executaram uma ficha de exercícios sobre os fenómenos fonológicos (cf.

Anexo 34). Foram esclarecidas as dúvidas existentes aquando da sua correção. Para terminar estas duas aulas, entreguei uma ficha de trabalho acerca da formação e evolução do português. A ficha de trabalho consistia no preenchimento lacunar de um texto de Ana Paula de Araújo e em responder verdadeiro ou falso à cinco afirmações, tendo em consideração que teriam que corrigir as afirmações falsas. Esta ficha permitiu a sistematização e consolidação sobre a evolução do português (cf. **Anexo 35**).

Nas duas últimas aulas da sequência de ensino-aprendizagem sobre a Poesia Trovadoresca, no dia 6 de novembro (cf. **Anexo 36**), realizei uma revisão dos principais processos fonológicos de inserção, supressão e alteração. Por forma a sistematizar e consolidar o que tinha acabado de ser revisto, distribuí aos alunos uma ficha de trabalho onde tinha que de acordo com os seus conhecimentos acerca dos processos fonológicos, identificar qual o processo definido em cada alínea. No segundo exercício, teriam aí que identificam qual o processo fonológico representado pelo exemplo fornecido (cf. **Anexo 37**). Durante o visionamento de um *PowerPoint* sobre a poesia trovadoresca (cf. **Anexo 38**), os alunos tiveram de preencher uma ficha de trabalho permitindo o levantamento e a sistematização das características de todas as cantigas (cf. **Anexo 39**). Para concluir, os alunos realizaram uma ficha de avaliação do domínio da Escrita que consistia na elaboração de um texto expositivo (cf. **Anexo 40**).

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº2- *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente

É no segundo período que iniciei a lecionação dos conteúdos referentes à obra de Gil Vicente, *Farsa de Inês Pereira*. Nas oito primeiras aulas, a professora orientadora realizou a contextualização de Gil Vicente, dos principais aspetos de vida e obra. Explicou quais tinham sido as manifestações teatrais anteriores à Gil Vicente tendo também referido as características da farsa e a explicitação do provérbio subjacente ao estudo da obra *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente.

No dia 21 de janeiro de 2019, iniciei esta sequência de ensino-aprendizagem com a correção oral dos exercícios de compreensão escrita analisados na aula anterior pela Professora orientadora (cf. **Anexo 41**). Posto isso, realizei com os discentes uma

síntese lacunar relacionada com o episódio analisado na última aula (cf. **Anexo 42**). Sugerir que os alunos realizassem a hétero-correção da síntese preenchida e em conjunto se realizou a sua correção. Por considerar os textos informativos seguintes *A sátira e o cómico no teatro de Gil Vicente*, *Os tipos e personagens de Gil Vicente* e *Três mulheres, três personagens de farsa* fornecidos no manual (cf. **Anexo 43**) bastante relevantes, propus a leitura comentada dos mesmos assim como a sua exploração textual. Após a leitura dos diferentes textos e um diálogo vertical, os alunos preencheram um quadro onde reuni as principais características do Teatro Vicentino, com vista à sistematização das mesmas (cf. **Anexo 44**). Nesse quadro, os alunos tinham que fazer o levantamento dos tipos de cómicos, das personagens mencionadas, e realizar o levantamento dos traços de caráter das três personagens femininas na peça de Gil Vicente. Depois de corrigir a atividade e para dar continuação ao trabalho iniciado em contexto de sala de aula, optei por pedir aos discentes uma atividade de escrita re(ativa), como trabalho de casa, de um texto expositivo sobre o tema das personagens feminina da obra *Farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente (cf. **Anexo 45**). Esta atividade seria para ser entregue na aula seguinte.

Nos blocos seguintes, do dia 22 de janeiro de 2019 (cf. **Anexo 46**), iniciei a aula recolhendo os textos expositivos elaborados pelos alunos para poder avaliá-los. Depois partindo de uma ilustração de Emile Seron, propus uma nova atividade de escrita re(ativa), desta vez uma apreciação escrita remetendo para o universo feminino (cf. **Anexo 47**). Nesta apreciação escrita, o objetivo da atividade era os alunos seguirem os tópicos seguintes para a elaboração da apreciação crítica: o objeto da crítica, o simbolismo dos elementos representados e a realidade para que remete. Num segundo tempo, comecei a leitura expressiva e comentada do excerto “Eu me não casarei senão com homem discreto” da *Farsa de Inês Pereira*, presente no manual (pp.140-143). Realizei um conjunto de perguntas de interpretação e um exercício de gramática que reuni numa ficha de trabalho de Educação Literária, que seria realizada pelos alunos (cf. **Anexo 48**).

No dia 28 de janeiro de 2019 ocorreu o terceiro e o quarto bloco de aulas de 50 minutos (cf. **Anexo 49**). Iniciei a aula com a entrega e apreciação global dos textos expositivos sobre as características das mulheres na obra de Gil Vicente, referindo e relembrando as diferentes fases da escrita de um texto expositivo. Na aula anterior, os alunos tinham iniciado a resolução de uma ficha de trabalho de Educação Literária,

avancei para a correção da mesma através da participação dos alunos com as respostas dadas. Depois distribuí pelos alunos a ficha gramatical desta sequência didática sobre as orações subordinadas e coordenadas (cf. **Anexo 50**). Considero que foi realmente importante a aplicação destes trabalhos na sequência de ensino-aprendizagem pois permitiu realçar a importância das representações femininas na peça de Gil Vicente. Através das diversas atividades, vários domínios foram trabalhados tais como a Gramática, a Educação Literária, a Leitura, e a Escrita permitindo evidenciar o facto de se tratar de uma comédia de carácter e de costumes retratando a vida doméstica e envolvendo vários tipos de mulheres, cada uma com os seus traços psicológicos evidenciando o papel de cada uma na crítica social da época.

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº3- *Rimas*, de Luís Vaz de Camões.

Tendo em conta a temática do meu relatório cujo fio condutor é as representações literárias de mulheres, solicitei junto da Professora orientadora que fosse eu a analisar alguns dos poemas de Luís de Camões sobre a representação da mulher amada realizando o contraste entre a medida velha e medida nova. A professora concedeu-me logo esse pedido e até disponibilizou-se, como sempre, para me ajudar se sentisse alguma dificuldade na execução das sequências didáticas em volta do tema.

Os dois blocos de 50 minutos do dia 25 de fevereiro de 2019, centraram-se em duas questões: a representação da amada e a as especificidades da medida velha (cf. **Anexo 51**). Neste sentido, os alunos começaram por ler duas composições poéticas com o título “Descalça vai para a fonte” e “Endechas” de Luís de Camões, tendo realizado depois um diálogo orientado acerca da temática representada nos poemas. Procedi à leitura expressiva e orientada dos poemas, e os alunos iniciaram a resolução do questionário apresentado sob o formato de um *PowerPoint*. Optei por realizar o questionário no *PowerPoint* para diversificar os suportes e contrariar um pouco com os recursos até agora utilizados. Numa primeira parte, é apresentado o poema “Descalça vai para a fonte” e cinco questões às quais os discentes tinham que responder de forma estruturada e coerente, justificando as suas respostas. Depois na segunda parte, apresentava o poema “Endechas a Bárbara Escrava” seguido de as cinco questões para os discentes responderem e o preenchimento de três esquemas lacunares.

A escolha de realização dos esquemas lacunares tinha como objetivo facilitar a sintetização das informações recolhidas acerca da representação da amada, da relação com o sujeito poético e características da cativa, proporcionando assim uma interpretação e memorização mais facilitada destas informações. Após terem resolvido as questões apresentadas, foi apresentada uma proposta de solução também em formato de *PowerPoint*. Os alunos apenas tinham que visualizar a resposta e preencher o que teriam em falta. Subjacente à análise e interpretação dos poemas, é importante salientar que para o preenchimento dos esquemas, os discentes tinham também de realizar o levantamento dos recursos expressivos que permitiam a caracterização da amada. Posteriormente, solicitei que os discentes realizassem a análise formal dos poemas apresentados, desta vez a pares. Todas as atividades realizadas foram corrigidas ainda nesta aula (cf. **Anexo 52**).

No segundo bloco de 100 minutos decorreu da seguinte forma (cf. **Anexo 53**). Iniciei a aula revendo, em diálogo vertical, as especificidades da medida velha e retomando os conteúdos abordados na aula anterior permitindo que fossem esclarecidas algumas dúvidas. Posto isso, iniciamos a leitura expressiva e comentada dos sonetos “Ondados fios d’Ouro reluzente”, “Leda serenidade deleitosa” e de “Um mover d’olhos, brando e piedoso” de Luís de Camões (cf. **Anexo 54**). A conselho da professora orientadora, aproveitei o esquema apresentado no manual na página 236. O mesmo apresentava de uma forma esquematizada a mulher amada com as suas características físicas e psicológicas, justificando com passagens textuais da composição poética. Em contrapartida, elaborei um pequeno quadro, onde os alunos tinham de preencher as informações dos poemas lecionados nas minhas aulas, diferenciando as características de cada conjunto de poemas e qualificando a mulher inacessível (Medida Nova) e a mulher terrena (Medida velha) (cf. **Anexo 55**). Esta última atividade permitiu que os alunos refletissem sobre as características da escrita poética de Luís de Camões e assimilasse as formas de representação da figura da mulher na lírica camoniana.

Sendo Luís de Camões um clássico, as representações literárias de mulheres estão presentes na sua poesia. Nesta sequência de ensino e aprendizagem optei por utilizar uma abordagem específica da temática das figuras femininas, com o uso de poucos materiais, mas todos centrados nessa mesma questão. Dessa forma, para além dos objetivos didáticos terem sido cumpridos, consegui apresentar também o quão as

figuras femininas foram importantes na lírica de camoniana e as diferenças entre cada uma delas.

2.3.2. Avaliação

As planificações elaboradas para as diferentes unidades didáticas tiveram sempre em consideração momentos da aula que privilegiassem a avaliação formativa e sumativa. De acordo com os documentos orientadores para o 10º ano, publicados em agosto de 2018, optou-se por uma avaliação diferenciada, que se afastasse da tradicional forma de avaliar os alunos. Assim, as aulas de português, orientadas para o desenvolvimento das diferentes competências (oralidade, leitura, educação literária, escrita e gramática), contemplavam também a operacionalização das Aprendizagens Essenciais em articulação com o Perfil dos Alunos. Por conseguinte, com o decorrer das aulas foi sendo implementado o hábito de se realizarem diferentes momentos de avaliação em conformidade com os diferentes Domínios.

2.4. Observação e caracterização da turma 9.ºF

2.4.1. Observação

A professora orientadora não tendo nenhuma turma atribuída nesse ano, de 3.º ciclo de escolaridade, fui reencaminhada para contactar e encontrar-me com a professora Aldina Gregório com quem iria colaborar, já que era a única professora disponível para me ajudar e com horário disponível para eu assistir às suas aulas. No nosso primeiro contacto, estivemos as três juntas, a professora orientadora, a professora Aldina Gregório e eu. Aí, delineamos em conjunto quais seriam os conteúdos que permitissem trabalhar a temática do meu relatório, as representações literárias de mulheres. Foi sem dúvida incansável a ajudar-me diariamente desde a realização das sequências didáticas até a sua aplicação. Conhecendo muito bem a turma desde o 7º. ano, foi claramente de uma grande ajuda no sentido de me orientar para o bom decorrer das aulas, mas também a conhecer melhor a turma. Na primeira fase da PES de Português na turma do 9.º F consistiu na observação das aulas lecionadas pela professora Aldina Santos. Nas primeiras semanas depois da atribuição da turma, assisti às aulas por forma a entender como funcionava a turma, quais eram

as dificuldades sentidas pela professora, os pontos positivos da turma e menos positivos, e como lidar com alguns alunos de comportamento mais complicado.

A conselho da professora Helena Valentim, o meu foco e implicação foram sempre maior na turma do 10.º A já que tinha mais disponibilidade para assistir e colaborar nas aulas dessa turma do que nas do 9.º F, tendo em conta de que já exercia noutro estabelecimento escolar. Na turma do 9.º ano, ficou então decidido que a intervenção seria dividida entre a professora Aldina Gregório e eu.

Numa primeira fase, observei algumas aulas no sentido de me familiarizar com a turma e com os alunos, observar o método de atuação da professora titular e entender como teria que ser a minha postura junto dos discentes.

2.4.2. Caracterização da turma

Tendo como objetivo a caracterização da turma, solicitei aos alunos o preenchimento de um pequeno inquérito elaborado por mim (cf. **Anexo 2**), que iria permitir recolher informação específica acerca dos discentes com quem trabalhei durante este ano letivo.

A turma do 9.ºF compunha-se de vinte alunos: sete deles do sexo masculino e treze do sexo feminino, quase todos juntos desde o sétimo ano. O grupo era muito heterogéneo havendo quatro alunos a beneficiarem de medidas universais e de medidas seletivas (antigos alunos com necessidades educativas especiais). Havia ainda um pequeno grupo que tinha tido, desde sempre, um aproveitamento de Satisfaz Pouco, com hábitos de estudo irregulares e métodos pouco adequados às suas necessidades / capacidades, realizando algumas tarefas e estudando para garantirem resultados apenas satisfatórios. Em contrapartida, estavam na turma quatro ou cinco meninas muito dedicadas, trabalhadoras, dinâmicas, sempre disponíveis para novos desafios. Chegados agora ao 9ºano, a professora indicou-me que as atitudes tinham vindo a melhorar, que os alunos estavam um pouco mais responsáveis e tinham conseguido revelar mais competências ao nível da oralidade e da compreensão de textos. Porém, a gramática, a leitura e a expressão escrita continuavam a ser os domínios em que os alunos mais fracos tinham mais dificuldades. Tendo em conta a falta de um elemento da turma, no dia da realização do questionário, o total dos inqueridos corresponde a 19 alunos. Relativamente à faixa etária da turma, as idades variavam entre os 13 e 17 anos, contando dois elementos com 13 anos, onze elementos

com 14, quatro elementos com 15 anos e dois elementos com 17 anos. Quanto ao percurso escolar anterior dos discentes é de salientar que dos 19 alunos inqueridos 6 referiram terem ficado retidos em anos anteriores.

Como já mencionei no capítulo respeitante à caracterização da turma do 10.º ano, também procedi à aplicação do mesmo inquérito junto dos alunos desta turma, para aferir os gostos de cada um e hábitos relacionados com a leitura, literatura e disciplina de português. A maioria afirmou não gostar de ler, no entanto, grande parte dos alunos revelou ter boas competências de leitura. Na generalidade, a turma afirmou adquirir o material de leitura nas livrarias, principalmente, e muitas poucas vezes recorrer à *Internet*, *tablet* e jornais. Inqueridos acerca da sua frequência de leitura, dezasseis responderam que a última leitura tinha ocorrido recentemente, dois acerca de um mês e um há seis meses. Quando colocada a pergunta sobre o tempo de leitura de cada discente, os mesmos responderam maioritariamente que liam cerca de uma hora semanalmente (11) contra seis discentes que liam cerca de 30 minutos semanais; os outros dois dedicavam à leitura 12 horas ou 4 horas semanais.

Ao longo do ano, a maior parte (10) afirmou que lia mais de quatro livros por ano, sete alunos referiram ler um livro e os restantes dois não lerem nenhum livro. Questionando os objetivos das suas leituras, a maior parte dos discentes respondeu que lia; por conhecimento (13), por curiosidade (11), por diversão (8), por prazer (6), por obrigação (4) e por fim por mudança de hábito (1). É de salientar que podendo optar por mais do que uma resposta, vários discentes assinalaram várias alternativas, que se encontram consideradas nestes resultados. Quanto ao suporte preferido pelos discentes, o livro apresenta-se como o mais escolhido (17) contra dois que preferem recorrer ao computador para esse objetivo. No que concerne ao género literário preferido por cada um, a maior parte das respostas recaiu sobre os livros de aventura (10), a seguir sobre os livros de romance (10); vários responderam que gostavam mais de livros de policiais (9); alguns elegeram os livros de comédia (6) , os livros de fantasia (5); apenas dois alunos referenciaram gostar de livros históricos. Por forma a aferir se era habitual os discentes lerem os livros a pedido dos professores da disciplina de português, nitidamente quase todos os alunos responderam que sim: catorze, contra cinco que responderam negativamente. Quando questionados sobre os sentimentos e razões associadas às suas leituras, as respostas foram as seguintes: dez alunos responderam que liam por curiosidade, vários afirmaram que era porque lhe causava emoções ou por conhecimento (9 cada) e seis

por prazer. Disseram ainda que normalmente leem por interesse próprio (13), por recomendação das aulas ou do professor (7), por causa dos amigos; apenas cinco e três por recomendação da família. No que concerne às aulas de português baseadas em literatura, os alunos afirmaram que apreciavam as mesmas (11) e oito referiram que não as apreciavam. Onze alunos responderam que os professores realizavam várias atividades relacionadas com a leitura literária contra quatro, já que três não deram resposta. À pergunta relacionada com o facto de se lembrarem de alguma obra literária que tivessem lido, os alunos responderam de forma muito variada, no entanto, a grande maioria respondeu que sim (14) e os restantes não (5). É de salientar que os discentes referiram considerar que a leitura é importante (15) e apenas alguns alunos referiram o contrário (4). Perguntando aos alunos se a literatura estabelecia alguma relação com a sua vida quotidiana, as respostas foram divididas praticamente a meio, uma parte respondeu que sim (12) e a outra respondeu que não (5). Mostrando que a literatura no currículo escolar é essencial para os discentes, à pergunta sobre manter a literatura no ensino escolar ou não, as respostas foram as seguintes. A grande maioria dos alunos responderam que sim (15) enquanto que os outros responderam que não (4). Por fim, à pergunta sobre o facto de os discentes gostarem de literatura, maioritariamente responderam que sim (12) contra os outros discentes que responderam negativamente (6), os restantes não apresentaram resposta.

Em relação às questões de desenvolvimento e de respostas mais abertas, irei nesta parte do relatório resumir algumas das respostas às mesmas por forma a perceber-se os gostos e os hábitos de trabalho e de leitura dos discentes da turma. É de salientar que muito poucos alunos responderam às perguntas de desenvolvimento, talvez por terem que especificar um pouco mais as suas escolhas. Nesse sentido, irei aqui reportar aqui as poucas respostas dadas.

Em relação às atividades realizadas pelos professores relacionadas com literatura a maior parte dos alunos existe um consenso entre os alunos, e as atividades da disciplina de Português são vista de forma bastante heterógena. Assim, as respostas dadas à questão: “O seu professor faz alguma atividade relacionada com leitura literária? Quais?” são diversas, refletindo os gostos, as personalidades, as experiências e a perceção das aulas dos diferentes alunos. A maior parte de alunos realça as atividades seguintes: “Apresentação de livros”, “Leitura e compreensão de obras literárias”, “a leitura de obras”, “a leitura e interpretação de textos e o visionamento de filmes”, “os concursos de literatura”.

Quando questionados sobre “quais os livros de literatura que já leram”, os discentes responderam de forma variada, privilegiando e mencionando as principais obras literárias portuguesas do currículo, tais como *A ilha do Tesouro*, *Ulisses*, *O Cavaleiro da Dinamarca*, *Robinson Crusoe* e *O principezinho*. O conjunto de respostas permitiu que constataste que os alunos mais participativos e mais aplicados são aqueles que mencionaram as obras literárias portuguesas, o que demonstra que existe algum interesse por parte dos mesmos pelas obras do currículo escolar.

Voltando à questão acerca da importância da literatura, a maior parte dos alunos respondeu especificamente que considerava a literatura “importante para o conhecimento”, permitindo “trabalhar a imaginação”, para a “entender novas perspectivas”, para o “aumento de vocabulário” e para “a cultura geral e aquisição de novas expressões”. É de facto relevante ter em consideração estas respostas, uma vez que a grande parte dos discentes da turma vê no ensino da literatura uma base para a transmissão de algum conhecimento ou de aumento da bagagem lexical.

À pergunta “Para si, a Literatura estabelece alguma relação com a sua vida quotidiana?”, os discentes revelaram que sim e que as obras permitiam “saber mais da vida”, refletiam um pouco da história de Portugal”, e que trazia “mais cultura”.

A análise comparativa das respostas dadas pelos discentes associada à minha observação das aulas, permitiu constatar que existe pouco interesse pela literatura nesta turma, pelas obras literárias portuguesas, no entanto que as mesmas devem manter-se no currículo escolar pelas seguintes razões: porque “é importante”, “para obter mais conhecimento” e “para a cultura geral”.

No que se refere à questão “Gostas das aulas de literatura?”, as respostas dos discentes foram muito diferentes: grande parte respondeu que sim, alguns afirmaram “para obter mais cultura geral”, revelaram “que nunca leriam se as obras não estivessem no currículo” e “ser interessante perceber os livros”. Os alunos que responderam de forma contrária revelaram que não apreciam as aulas de literatura, pois “são difíceis” e as mesmas são “aborrecidas”. Revelaram ainda “não terem hábitos de leitura e não gostarem”, “levar a reflexão” e “ser divertido”.

Para terminar, os discentes foram questionados acerca das atividades, que poderiam sugerir aos professores, relacionadas com a Literatura, para tornar as aulas de Português mais interessantes e motivadoras. Uma grande parte dos discentes sugeriu que as aulas

dadas fossem mais interativas, para despertar a atenção dos alunos e transmitir a sua paixão, que fossem mais divertidas, e que contemplassem mais as opiniões dos alunos.

Em termos de comportamento, sempre intrigados pela minha presença, o comportamento dos alunos foi sempre exemplar, apenas com um elemento ou dois mais conversador; no entanto, depois de serem chamados à atenção, entravam no ritmo da aula. Revelaram-se bastante participativos, sempre que as atividades implicavam oralidade, eram muitos os que queriam participar ou pelo menos tentar responder. Notou-se de facto não existir nenhuma animosidade entre os elementos da turma pois todos se davam bem o que permitia um bom ambiente na sala de aula. Sempre cordiais e respeitadores da minha pessoa e do meu trabalho, cumpriram sempre as tarefas propostas por mim ao longo do ano. Demonstraram sempre um certo interesse e empenho em conseguir bons resultados e na globalidade, revelaram-se todos participativos, uns mais do que outros. O facto de ser uma pessoa extrovertida e tecer facilmente relações empáticas, a minha relação com a turma foi sempre calma e fluída. O facto de alguns métodos meus diferirem dos habituais usados pela professora titular, por exemplo os *PowerPoint*, captava a atenção dos mesmos correspondendo com a devida participação.

2.5. Lecionação e avaliação

2.5.1. Lecionação

Ao longo do ano letivo, planifiquei e coloquei em prática vinte e duas aulas de 9.º ano. Nestas, trabalhei com os alunos as três sequências de ensino e aprendizagem contempladas no Programa de Português de 9.º ano em vigor (Coelho *et al.* 2001) e nas Metas Curriculares. No primeiro período, lecionei doze blocos de aulas de 50 minutos; no segundo, lecionei seis blocos de aulas de 50 minutos e no terceiro, lecionei quatro blocos de aulas de 50 minutos.

A minha primeira experiência de lecionação ao 9.º F ocorreu no primeiro período, um pouco mais tarde do que o previsto, tendo em conta o facto de estar pendente da identificação de um professor, para me acompanhar numa turma do 3.º ciclo. Ultrapassado este pequeno contratempo, ficou decidido em conjunto com a professora titular que a maior parte das aulas seriam do *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente, “A Aia” de Eça de Queirós e alguns poemas de Luís de Camões, por se relacionarem com o tema deste relatório. Deste modo, iniciei a elaboração das sequências didáticas dedicadas ao meu tema

que recaíram no conto de “A Aia”, em primeiro lugar. À semelhança do que acontecera com a preparação das sequências didáticas na turma do 10.ºA, elaborei as sequências com o apoio, desta vez, das duas professoras, sempre que possível, em torno do tema do meu relatório. A planificação dos vários blocos de aulas, realizada a partir do Programa de Português do 9.º ano, procurou que os alunos fossem adquirindo conhecimento de uma forma gradual, de forma a que no final tivessem ferramentas para identificar as principais características das diferentes figuras femininas que aparecem ao longo dos séculos, na literatura portuguesa. Apresento de seguida um breve resumo das várias aulas lecionadas. Neste relatório serão apenas explicitadas as aulas dadas ao 9.º ano relacionadas com o tema que se tem vindo a desenvolver; as outras aulas, que não tinham uma ligação direta com a temática, foram planificadas e lecionadas com o mesmo rigor, apesar de não ficarem registadas neste relatório.

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº1- “A Aia”, de Eça de Queirós.

Os dois blocos de 50 minutos, do dia 9 de novembro de 2018, centraram-se em duas questões centrais: a introdução, a apresentação do conto e as categorias da narrativa (cf. **Anexo 56**). Nesse sentido, esta sequência de ensino-aprendizagem, ficou à minha inteira responsabilidade. Iniciei a primeira aula com a realização de uma breve atividade de pré-leitura e contextualização do conto (cf. **Anexo 57**). Na dita ficha, os alunos tinham que, partindo da observação de imagens relacionadas com a narrativa, identificar alguns pontos-chaves, refletindo e apresentando uma opinião crítica acerca das mesmas. Após a correção da atividade de pré-leitura, orientei um diálogo vertical acerca da contextualização histórico-literária do conto e do seu autor. Procedi, posteriormente, à leitura expressiva do texto, tendo tido como auxílio alguns alunos que estavam predispostos a ler, permitindo avaliar também este domínio. Recorrendo a um *PowerPoint*, realizei a sistematização das categorias da narrativa com os alunos, permitindo, assim, colmatar algumas dúvidas existentes (cf. **Anexo 58**). Aproveitei ainda para explicitar oralmente o valor expressivo de várias metáforas presentes no texto. Posto isso, entreguei aos alunos um questionário que permitiu a interpretação e compreensão da leitura do conto de Eça de Queirós (cf. **Anexo 59**). O mesmo seria para realizar em trabalho de grupo (3 alunos) permitindo a reflexão crítica e conjunta na resolução das questões. O mesmo era

constituído por um exercício em que os alunos tinham de ordenar cronologicamente as afirmações de acordo com a ordem do conto. O segundo exercício era de verdadeiro ou falso com a necessidade de correção das afirmações incorretas. Incluía ainda algumas perguntas de desenvolvimento e um quadro a preencher com as semelhanças e diferenças existentes entre o filho da aia e o príncipezinho. Procedi à correção do questionário, a seguir à apresentação e confrontação das respostas de cada grupo, recorrendo a algumas das respostas dos alunos, consideradas completas e bem estruturadas. Seguiu-se uma troca de opiniões em diálogo vertical acerca dos valores veiculados pelo conto, tais como a lealdade, a fidelidade entre outros.... Após a atividade anterior, iniciei uma revisão oral da noção discurso direto e indireto, tendo facultado aos alunos uma ficha informativa que continha um quadro de sistematização, a fim de permitir uma clara noção das alterações a realizar na passagem do discurso direto para o indireto (cf. **Anexo 60**). Depois, os discentes iniciaram a realização de uma ficha de trabalho do domínio da gramática, sobre o discurso direto e indireto com o intuito de aprender a distinguir e formar cada um (cf. **Anexo 61**). Para finalizar a aula, visualizámos um vídeo sobre Eça de Queirós intitulado: Eça de Queirós, escritor universal, retratando pedaços da vida do autor. Para trabalhar o domínio da oralidade, mais concretamente a compreensão do oral, entreguei aos alunos uma ficha de compreensão da oralidade. Após as duas visualizações, os alunos tinham de responder às nove questões propostas (cf. **Anexo 62**). Finalizei a aula com a correção da respetiva atividade e entreguei uma ficha de trabalho como trabalho de casa sobre a figura da aia e as suas características no conto (cf. **Anexo 63**).

O bloco de 50 minutos do dia 13 de novembro iniciou-se com a verificação e correção da ficha de trabalho sobre as características da aia no conto (cf. **Anexo 64**)., seguindo-se a exploração de um *PowerPoint* sobre o conto e acerca das personagens presentes no mesmo (cf. **Anexo 65**). Por forma a sistematizar o que tinha sido explorado e visto no *PowerPoint*, solicitei aos alunos que realizassem uma ficha de trabalho acerca da caracterização, tanto a nível físico como psicológico, das personagens (cf. **Anexo 66**).

Iniciei o bloco de 50 minutos seguinte com a sistematização oral das funções sintáticas no Programa de Português, do 9.º ano de escolaridade (cf. **Anexo 67**). Após a exposição oral e leitura da ficha formativa (cf. **Anexo 68**), os alunos realizaram a ficha de trabalho do domínio da gramática que consistia na identificação das diferentes funções sintáticas relacionadas com o conto “A Aia” (cf. **Anexo 69**). Posto isso, corriji a atividade gramatical com os alunos e dei início a oficina de escrita criativa em trabalho de pares:

Outro desfecho para “A Aia”, de Eça de Queirós (cf. **Anexo 70**). Caso os alunos não finalizassem a referida oficina, poderiam terminar como trabalho de casa. Foi uma atividade bem acolhida pelos alunos, que demonstraram bastante criatividade e empenho na sua realização.

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº2- *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente.

No primeiro bloco dedicado a esta sequência (cf. **Anexo 71**), a 31 de janeiro, iniciei a aula com uma atividade de pré-leitura que consistia na observação e interpretação / leitura de uma imagem relacionada com a figura da alcoviteira do *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente. Nessa atividade, os alunos teriam que observar atentamente o quadro de Utrecht, D. Baburen, intitulado Alcoviteira e analisá-lo de acordo com os itens assinalados na ficha (cf. **Anexo 72**). Após a correção da atividade de pré-leitura, foi atribuído aos alunos uma das personagens do episódio com vista à leitura em voz alta do *Auto da Barca do Inferno*, fazendo as paragens necessárias para assinalar e esclarecer as passagens textuais mais relevantes. Depois ter lido metade a Cena VII, entreguei aos alunos uma ficha formativa do domínio da Gramática, sobre as orações subordinadas adjetivas relativas, a pedido da professora titular, já que tinha sido revisto este conteúdo numa aula anterior; dessa forma, verificariam e aplicariam os seus conhecimentos gramaticais na minha aula (cf. **Anexo 73**).

Os dois blocos seguintes de 50 minutos correram da seguinte forma (cf. **Anexo 74**): iniciei a hetero correção da ficha gramatical recolhida na aula anterior e, seguidamente, os alunos realizaram o questionário de interpretação acerca da leitura da Cena VII. Seguiu-se a correção da ficha de trabalho, assim como o esclarecimento de dúvidas acerca do questionário de interpretação (cf. **Anexo 75**). Este era constituído por diversos exercícios: um exercício de correspondência sobre os tipos de cómico, um quadro cujo preenchimento permitia a identificação dos elementos cénicos e a sua simbologia e algumas questões de desenvolvimento. Pedi depois aos alunos que completassem a ficha informativa lacunar acerca das características e da estrutura do texto de opinião, permitindo a revisão deste conteúdo (cf. **Anexo 76**). Por forma a aplicar e sistematizar este tópico do Domínio da Escrita, esta ficha incluía um exercício prático, no qual os discentes teriam de elaborar um texto de opinião de acordo com a sua opinião acerca da obra o *Auto*

da Barca do Inferno de Gil Vicente (cf. **Anexo 77**). Para finalizar, posso concluir que foram trabalhos todos os domínios nesta sequência de ensino-aprendizagem, que permitiu focar a importância da figura feminina na obra de Gil Vicente, já que representa um grupo social específico: as muitas mulheres que tinham a profissão de alcoviteira naquela época.

Sequência de Ensino e Aprendizagem nº3- Episódio de Inês de Castro em *Os Lusíadas* de Luís Vaz de Camões

No bloco de 50 minutos do dia 28 de março de 2019(cf. **Anexo 78**), iniciei a aula com uma atividade de pré-leitura que permitiria a abordagem do episódio de “Inês de Castro” (cf. **Anexo 79**). Tratava-se do visionamento da passagem da morte de Inês de Castro, no filme “Inês de Castro”, de Leitão de Barros, em que ocorre uma perseguição atrás de Inês até a sua morte. Durante o visionamento deste momento frenético, os alunos procederam ao levantamento das informações que consideraram relevantes para a abordagem do episódio. Seguidamente, ocorreu um diálogo vertical professor /alunos em que a interação oral em grande grupo permitiu reconstituir a cena visionada e referenciar os elementos mais relevantes do vídeo. Apesar do filme de Leitão de Barros ser bastante antigo, causou um grande impacto junto dos alunos, já familiarizados com o texto, após a sua leitura como trabalho de casa. Desta forma, conseguiram interligar o texto com o filme e estabelecer comparações e diferenças entre os dois suportes. Os alunos também realçaram que o ritmo frenético da música do excerto cinematográfico permitia que a atenção estivesse focada até ao acontecimento final; foi, portanto, um bom ponto de partida para o estudo do episódio. Realizei ainda um pequeno guião com as perguntas que poderia realizar aos alunos a seguir à visualização do excerto (cf. **Anexo 80**). Como já referi, os alunos tinham realizado previamente a leitura do episódio. Assim, entreguei a cada um uma ficha de verificação de leitura que permitiria averiguar o cumprimento do trabalho de casa (cf. **Anexo 81**). A seguir à correção da ficha anterior procedemos à leitura comentada de algumas partes, e em simultâneo, os alunos iam realizando a ficha de compreensão da leitura e educação literária que seria para concluir em casa e corrigida na aula seguinte (cf. **Anexo 82**).

Na aula de 100 minutos do dia 29 de março (cf. **Anexo 83**), iniciei a mesma com a correção da ficha de trabalho a terminar em casa, que ocupou uma grande parte do

primeiro bloco. Depois, continuamos a leitura-interpretativa e conjunto do episódio” Inês de Castro”. Passando para o domínio da gramática, iniciamos a visualização de um *PowerPoint* (cf. **Anexo 84**) sobre as funções sintáticas que permitiu a sistematização de todas as funções sintáticas inserida no programa da turma do 9.º ano. Optei muitas das vezes nas minhas sequências didáticas com a turma do 9.ºF recorrer aos *PowerPoint* porque, como já mencionado, esse não era o hábito da professora titular e os alunos mostravam ser mais recetivos à informação quando recorria aos mesmos. Tornando a aula mais dinâmica e permitindo que pudessem eles próprios retirar os apontamentos necessários é uma das formas que eu encontrei de todos poderem acompanhar a sistematização, mas cada um ao seu ritmo. Após a sistematização, houve um espaço para dúvidas, como sempre, e para o esclarecimento das mesmas; os discentes iniciaram a realização de uma ficha de trabalho do domínio da Gramática (cf. **Anexo 85**). A ficha de trabalho continha exercícios de resposta múltipla, de levantamentos de funções sintáticas e ainda de análise sintática de frases. Corrigida esta ficha, passámos para uma projeção de um *PowerPoint* (cf. **Anexo 58**) para recordar as categorias da narrativa, de uma forma muito breve pois já tinha abordado este conteúdo na altura do estudo do conto “A aia”. Por fim e porque as oficinas eram sempre bem recebidas por parte dos elementos desta turma, propus mais uma atividade de oficina de escrita (cf. **Anexo 87**), em que os alunos tinham de escrever um texto narrativo, contando um episódio imaginário em que tivessem vivido uma situação invulgar, com o título e a temática: “Uma viagem pelo mar”. Sendo uma turma que vinha a demonstrar bastante criatividade e uma imaginação transbordante, tinha gosto em propor oficinas de escrita sempre que possível para desenvolver o domínio da Escrita.

2.5.2. Avaliação

No caso da turma do 9.ºF, tratando-se de um ano de exame, tentei colaborar na avaliação dos alunos em conjunto com a professora Aldina Gregório e participei na elaboração de duas fichas de avaliação de conhecimento. Eu realizava uma parte da ficha de avaliação por exemplo, a parte da Educação Literária ou a Gramática e em conjunto com a professora, víamos as possíveis alterações que poderiam ser realizadas.

Realizei vários materiais desde questionários, fichas informativas e formativas, oficinas de escrita, fichas gramaticais que permitiam avaliar o desempenho e averiguar os

conhecimentos dos elementos da turma. Para além desta avaliação, recorria em todas as aulas ao preenchimento das grelhas de observação da leitura, do comportamento e da pontualidade e a assiduidade.

Assim, as aulas de português, orientadas para o desenvolvimento das diferentes competências (oralidade, leitura, educação literária, escrita e gramática), contemplavam também a necessidade de adaptação de alguns recursos a favor dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Por conseguinte, com o decorrer das aulas foi sendo implementado o hábito de se realizarem diferentes momentos de avaliação em conformidade com os diferentes Domínios.

2.6. Observação e lecionação na turma do 12.º H

No início do ano letivo, tive a oportunidade, além de ter observado aulas da turma do 12.ºH ano da professora titular, de lecionar quatro aulas referentes aos conteúdos programáticos da poesia de Fernando Pessoa Ortónimo, as quais foram devidamente preparadas, antecipadamente, com a professora titular, propondo atividades e estratégias segundo as características da turma. Algumas das aulas foram dadas em parceria, pois a professora gostava de me sentir integrada na turma, incentivando-me nas intervenções que poderia realizar sobre as diversas temáticas. Porém, cientes que o foco das aulas dadas no ensino secundário não poderia ser de um ano de exame, apenas participei ativamente em algumas aulas do primeiro período, de forma a permitir que me focasse e dedicasse mais, nos períodos seguintes, nas turmas identificadas inicialmente, para realização deste relatório. Nos períodos seguintes, continuei a estar presente em algumas aulas da professora com esta turma, mas apenas com o objetivo de assistir às mesmas e por considerar que poderia ser proveitoso para mim estar em contacto com conteúdos do 12.º ano.

2.4. Reuniões de escola e reuniões do núcleo de estágio

2.4.1. Reuniões de escola

De outubro de 2018 a junho de 2019, participei em todos os Conselhos de Turma do 12.ºH, turma da professora orientadora. Isto permitiu que acompanhasse o decorrer das reuniões e me inteirasse dos tramites referentes aos conselhos de turma.

Nas reuniões iniciais, conheci os docentes do respetivo Conselho de Turma, bem como alguns encarregados de educação.

De facto, foi interessante verificar que, tratando-se de uma turma do Ensino Secundário, estavam presentes um maior número de professores, resultado de um maior número de disciplinas, existindo, conseqüentemente, uma maior divergência de opiniões. Foi deveras essencial conhecer e ouvir as reflexões de cada docente acerca das atitudes, comportamento e desempenho dos discentes.

Na primeira reunião do 12.ºH, em novembro, com os Encarregados de Educação, assisti à reunião ao lado da diretora de turma e minha orientadora, a professora Helena Bernardo. O facto de estar presente nessa reunião permitiu que contactasse com os Encarregados de Educação cujos educandos já tinham sido meus alunos em algumas aulas observadas e lecionadas, o que facilitou a contextualização da reunião. Fiquei responsável pela elaboração da ata da respetiva reunião. Nesse sentido, posteriormente, noutra encontro com a professora orientadora, entreguei a ata por mim redigida, não tendo sido necessário proceder a nenhuma alteração, situação esta do agrado da professora orientadora e do meu. No que diz respeito à turma do 12.ºH, saliento que esta revelava ser pouco conversadora, mas também pouco comunicativa, com alguns alunos com dificuldades, mas também com cinco alunas bastante participativas e empenhadas. Concluindo, o comportamento da turma era bom e o aproveitamento satisfatório, porque heterogéneo. (cf. **Anexo 88**).

2.4.2. Reuniões do núcleo de estágio

Desde o início do ano letivo, tiveram lugar várias reuniões semanais referentes ao estágio de Português realizado. O principal objetivo destas reuniões, em que participava a professora orientadora Helena Bernardo e eu, era delinear as etapas e objetivos fundamentais na preparação do meu percurso na escola.

No seguimento da primeira reunião de apresentação, já mencionada anteriormente, em setembro, ocorreu uma reunião de preparação para a leção das aulas assistidas. Nessa reunião, mostrei à professora orientadora a planificação da sequência didática realizada sobre a poesia trovadoresca, assim como todos os materiais que pertenciam à mesma sequência. A professora procedeu a uma análise das planificações e materiais apresentados, realizando diversos comentários interessantes e construtivos. Em conjunto

com a professora orientadora, as planificações eram revistas e modificadas de acordo com os comentários efetuados.

Essas reuniões permitiam que refletisse sobre os conselhos e sugestões realizados ao meu trabalho. As mesmas foram sem dúvidas pertinentes e fundamentais no auxílio e na preparação das aulas. Apesar das primeiras reuniões serem mais formais, as seguintes ocorreram num clima mais descontraído. As mesmas passaram a ocorrer semanalmente à quinta-feira (único dia em que ambas nos encontrávamos disponíveis) e muitas vezes ao sábado de manhã. As reuniões aconteciam por norma antes e após as aulas assistidas e foram essenciais para que a professora orientadora assinalasse os aspetos em que a leção realizada por mim pudesse melhorar, tal como os meus pontos mais fortes. Após as primeiras aulas lecionadas em outubro, a professora orientadora demonstrou estar muito satisfeita com o meu desempenho, porém, aconselhou-me que falasse mais pausadamente, que circulasse mais pela sala de aula e que tentasse tratar os alunos pelo nome. Indicações que tive evidentemente em consideração nas aulas lecionadas posteriormente. Nas reuniões seguintes, a professora assinalou a minha evolução positiva e a minha progressão ao longo do ano letivo.

Sempre apresentei uma postura ativa na realização e avaliação dos trabalhos realizados pelos alunos, tanto dentro como fora da sala de aula, adotando uma postura crítica sobre os mesmos e tentando propor estratégias e atividades diferentes que pudessem contribuir para a melhoria das avaliações dos alunos. A professora orientadora referiu várias vezes que o facto de também lecionar o 9.º e 10.º anos de português, em simultâneo, noutro estabelecimento de ensino, tal permitia uma partilha no processo e método de avaliação. Talvez por isso, tentei estar sempre atenta às dificuldades dos alunos, ajudando-os no seu processo de ensino-aprendizagem, retirando e esclarecendo todas as dúvidas colocadas com bastante rigor. Permitindo que me enterrasse da forma como se realizavam as planificações anuais do 9.º e dos 10.º anos, participei na elaboração das planificações anuais e trimestrais colaborando com as respetivas professoras. No que concerne às planificações e materiais realizados, foram de extrema importância todas as aulas observadas, cujos registos efetuados permitiam que discutisse com a professora titular, no sentido de elaborar materiais adequados, especificamente para os discentes com mais dificuldades. No que diz respeito ao uso do manual da turma durante as aulas lecionadas por mim, é importante referir que em virtude da escola ser obrigatória, só poucos alunos usufruem de materiais gratuitos. Nesse sentido, a professora orientadora sempre referiu

acreditar que era importante a máxima rentabilização do estudo e das aprendizagens pelo manual. Todavia, concebi diversos e numerosos materiais seguindo sempre as sugestões e orientações da professora orientadora para a realização dos materiais e execução das sequências didáticas. Estive sempre disposta a cada uma das solicitações das professoras titulares para dar o meu apoio e contributo dentro da sala, a fim de acompanhar os alunos com dificuldades, de forma atenta e responsável.

2.5. Atividades extracurriculares

Logo na reunião inicial do núcleo de estágio, em setembro, a professora orientadora assinalou a importância da realização e gestão, sempre que possível, de atividades extracurriculares, na medida em que se assume como uma componente importante da PES.

No primeiro período, a professora orientadora sugeriu-me que dentro da minha disponibilidade pusesse em prática algumas atividades extracurriculares. Deste modo, no primeiro período, preparei algumas atividades de escrita de criatividade com a turma do 9.ºF, primeiro em contexto de sala de aula. Porém, depois de se ter verificando uma forte adesão e interesse por parte dos alunos, pensei desenvolver, dentro da minha disponibilidade, um *ateliê* de escrita criativa. Os alunos escreviam todas as semanas, havendo participações mais pontuais que outras, dando-lhes o tema que iriam desenvolver nesse momento.

As sessões aconteciam à hora de almoço, à terça-feira, e, para além de serem enriquecedoras tanto para mim como para eles, serviam para estreitar a minha relação com os mesmos.

Já no segundo período, organizei em conjunto com a professora Aldina Gregório, professora titular do 9.ºF, uma visita de estudo realizada no Centro de Interpretação da Comunidade Judaica de Torres Vedras, que teve lugar no dia 15 de fevereiro, durante o horário letivo, da parte da manhã. Antecipadamente, acompanhei a professora titular até ao Centro Judaico para conhecermos as condições necessárias à realização da mesma, e para calcularmos o tempo necessário para a deslocação até lá. Procedi posteriormente à realização da autorização da visita de estudo que disponibilizei à professora para entrega aos alunos. Procedi, a seguir, à marcação da visita via contacto telefónico, e à listagem dos alunos autorizados em participar.

No dia da visita, toda a turma participou e mostraram-se interessados e motivados à saída da escola, às 9h da manhã. Deslocámo-nos até ao Centro de Interpretação da

Comunidade Judaica de Torres Vedras e chegámos 25 minutos depois. No local, como já combinado com a professora titular, procedi à leitura e interpretação da cena do Frade, do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente. Considero ter demonstrado uma atitude positiva face à comunidade educativa e ao trabalho relacionado com os outros dentro da escola, sendo esta atividade claramente um sucesso, pois estar a interpretar a cena do Frade, noutra contexto, possibilitou uma leitura diferente, bem como a visita ao Centro, que muitos conheciam, mas onde nenhum tinha ainda entrado. Nas aulas que se seguiram, todos se mostraram satisfeitos e consideraram a visita útil para o melhor entendimento dos conteúdos da disciplina relacionados com o estudo do texto - *Auto da Barca do Inferno*.

Ainda no segundo com a turma do 10.º A, organizei uma visita de estudo até ao teatro O sonho, para assistir à peça *Farsa de Inês Pereira* de Gil Vicente. Fui eu quem marquei a visita com o apoio da professora orientadora Helena Bernardo, contactei os responsáveis pela bilheteira do teatro e conseguimos que os alunos assistissem à peça no dia 19 de fevereiro, às 10 horas, por 5,40€. Nesse dia, todos os alunos da turma se deslocaram ao teatro, com grande entusiasmo, para assistir à peça. Nas aulas seguintes, todos confirmaram ter sido muito importante para o entendimento da peça em estudo.

CONCLUSÃO

Sem dúvida que estes dez meses, correspondentes à realização da PES, foi um dos momentos de maior aprendizagem da minha vida. A instituição onde tive a oportunidade de realizar a PES permitiu que experienciasse o dia-a-dia numa escola, num meio onde todos colaboram para o desenvolvimento e o aprofundamento dos conhecimentos e capacidades dos alunos. Foi claro, nas turmas onde estive inserida, a importância do rigor, da necessidade e procura diária em melhorar, assim como esteve presente o espírito de equipa e de ajuda entre os diferentes professores. Surgem todos os dias novos desafios e, na maioria das vezes, uma boa relação entre os colegas, com o pessoal não docente e com os encarregados de educação torna-se uma mais valia. Essa relação de cordialidade, que sempre mantive com toda a comunidade escolar, foi fundamental para facilitar este processo.

Foi com a observação das aulas que consegui perceber a dinâmica de cada turma. Cada professor com quem convivi e trabalhei demonstraram dedicação e vontade de aprender e melhorar as suas competências, sempre apoiando ao máximo e motivando os alunos, despertando o seu interesse pelos conteúdos lecionados, favorecendo o bom processo de ensino-aprendizagem. O sentimento de empatia em relação à comunidade educativa, e principalmente com os alunos, deve existir e ser cultivado, porque tudo se torna mais facilitado. Sou da opinião que mais do que saber realizar planificações rigorosas e minuciosas, embora seja importantíssimo, e faça parte da formação do professor, a capacidade de improviso é também fundamental. As professoras orientadoras mostraram-me em todas as aulas que presenciei. A forma com que encaravam cada uma das aulas demonstrava paixão e gosto pelo que faziam, aprendi imenso com elas e agradeço por as ter conhecido e ter tido ao longo da minha PES a possibilidade de estar junto delas e vivenciar as aprendizagens dos alunos.

Durante os vários meses, estive sempre atenta aos conselhos que me foram dando, tentei alterar o meu comportamento e postura, sempre que era solicitado, sempre demonstrando que ensinar é a minha vocação. Com o término desta PES, tenho cada vez mais a certeza que o caminho que estou a seguir é o certo, é o que quero para o meu futuro. Desenvolvi competências de desempenho docente, aprendi a organizar atividades,

desenvolvi o meu pensamento crítico e o meu espírito de equipa, conseguindo explorar o tema deste relatório em quase todas as aulas de português.

Quanto à PES de Português, tentei diversificar as aulas por mim lecionadas, preparando sempre as mesmas com o máximo de rigor aliando a leitura à escrita e mesclando atividades diversificadas com recursos audiovisuais, de *PowerPoint* entre outros. Tentei planificar sempre as minhas aulas introduzindo o tema deste relatório, realçando sempre a profundidade das representações literárias de mulheres, introduzindo a importância das mesmas na literatura do 3.º ciclo e do ensino secundário. É de salientar que, sempre que me foi possível, fui mais além dos textos estudados, reconhecendo as características das figuras femininas nos textos literários, favorecendo o enriquecimento lexical dos alunos e, finalmente, o desenvolvimento do domínio da escrita. Sendo a literatura uma área de conhecimento de grande importância para a formação e desenvolvimento do ser humano, sei que contribui para o aumento de experiências dos alunos, de reflexões, contribuindo para o desenvolvimento artístico, cultural, social, político e cognitivo de cada um deles.

O *feedback* em relação à minha prestação, enquanto professora estagiária, foi sempre bom e valorizado pelos alunos que revelaram agrado e à-vontade no decorrer das atividades. Aula após aula, fui percebendo que o meu trabalho era bem visto pelas professoras que estavam a trabalhar comigo e bem-recebido por parte dos alunos, sentindo que, de alguma forma, iria deixar a minha marca junto dos alunos. É claro que o estudo aprofundado das representações literárias de mulheres permitiu reforçar o seu conhecimento relacionado com este aspeto, permitindo uma melhor fruição estética da arte literária, uma maior compreensão dos textos e um melhor conhecimento da história de Portugal.

Mais atividades relacionadas com as representações literárias de mulheres existem e podem ser realizadas. Estou em medida de afirmar que o presente relatório espelha a investigação-ação que realizei, concluindo a PES com o sentimento de que este tema pode ser mais explorado nas aulas e noutras realidades literárias, a qualquer momento.

No futuro, estou certa que irei aplicar o que aprendi ao longo destes meses, sabendo que cresci profissional e pessoalmente, procurando atingir os objetivos propostos e melhorar após cada aula. Sei que tenho um longo caminho pela frente, e que sendo esta a minha vocação, terei de me esforçar diariamente para cumprir esta minha missão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M. d. Rios Eletrônica- (2014). “LITERATURA E ENSINO: perspectivas metodológicas”, *Revista Científica da FASETE*.
- Amor, E. (2003). *Didáctica do português – Fundamentos e metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Amorim, C. Sousa, C. (2014). *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores.
- Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Barreira, C. (1986). *Imagens da mulher na literatura portuguesa oitocentista*. Em C. Barreira, *Análise social* pp. 521-525.
- Barreto, M. C. (2014). *Ler por Prazer - Contributos para a promoção da leitura literária em contexto escolar*. Universidade Aberta.
- Bernardes, J.C. (2005). *A literatura no ensino secundário*. Outros caminhos. Porto: Areal Editores.
- Bloom, H. (1994). *O cânone ocidental*, Lisboa: Temas e Debates. pp. 1-53.
- Bordenave, J.D., Pereira, A.M. (1986). *Estratégias de ensino-aprendizagem*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Brandão, R. (2006). *Mulher ao pé da letra: a personagem feminina na literatura: ensaio*. Minas Gerais: UFMG.
- Brasil, E. *As Contribuições Do Ensino de Literatura Para a Formação Do Leitor No Ensino Médio*. (s.d.).
- Brito, A. et.al. (2000). *Um diálogo com Simone de Beauvoir e outras falas*. Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre a Mulher. Consultado a 4 de outubro de 2018.
- Brown, S. (2006). *Um olhar sobre as serviçais domésticas na literatura portuguesa*. São Paulo. Consultado a 7 de dezembro de 2018.
- Bueno, F. D. (1988). *Grande Dicionário Etimológico- Prosódico da Língua Portuguesa*, Vol. 5.º. São Paulo: Lisa S.A.
- Buescu, H. C. et al. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Cadório, Leonor (2001). *O gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caldas, T. A. (s.d.). Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Lingüísticos. *A Farsa de Inês Pereira: a figura feminina num mundo em transição*. Obtido em outubro de 2019, de <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/8/03.htm>
- Cameira, C., et al. (2017). *Mensagens - Português 12.º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- Candido, A. (2004). *o direto à literatura*. In: Vários Escritos. São Paulo/ Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2004 pp.169-191
- Costa, M. C. (2012). *A Literatura no Ensino Secundário: do que se ensina ao que se avalia. Uma análise de provas de exame do 12º ano*.
- Cantigas Medievais Galego-Portuguesas* <http://cantigas.fcsh.unl.pt/sobreascantigas.asp>. Consultado a 7 de dezembro de 2018.
- Cantinho, M. J. (2016). “Do feminino na Literatura Portuguesa”, *Revista Caliban*.
- Carvalho, D. M. (2015). *A importância da leitura literária para o ensino*. Rio de Janeiro: Entreletras.
- Coelho, M.C. et al. (2001). *Programa de Português 10º, 11º e 12º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DGE. (julho de 2018). DGE. Obtido de *Aprendizagens Essenciais - 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico I Português*: <http://www.dge.mec.pt/portugues>
- Eco, U. (2014). *Sobre Literatura*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M.T. (1992). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.
- Figueiredo, M. d. (2009). *Teresa Marques 2009*. Obtido de <https://teresamarques2009.wordpress.com/eca-de-queiros/as-mulheres-de-eca-i/> . Consultado a 7 de dezembro de 2018.
- Fonseca, F. I. (2002). *Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura*. Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura. Coimbra: Almedina, pp.37-45.

Freire & Dantas. (2017). “A literatura na escola: uma abordagem a partir do pensamento de Antonio Candido”, *Revista Educação e Linguagens*. Linguagens (Consultado a junho de 2017).

Genova, A. C. (2013). *A voz feminina na literatura*. Consultado a 10 de novembro de 2018.

Leal, L. d. (2012). As várias faces da mulher no medievo. <https://periodicosonline.uems.br/index.php/WRLEM/article/view/2083>. Consultado a 5 de dezembro de 2019.

Leite, S., (2015). *A Literatura como Experiência no Ensino Secundário: Ensaio sobre a Cegueira na Escola*. (Tese no âmbito do Doutoramento em Estudos Portugueses-Especialidade de Ensino do Português. Universidade Nova de Lisboa).

Letria, J. J. (2001). *Fazer Leitores...e Escritores*. Alpiarça: Garrido Editores.

Lima, V. (2011). Blog: Letras&Letras. *A Farsa de Inês Pereira*, Gil Vicente. <http://valiteratura.blogspot.com/2011/03/farsa-de-ines-pereira-gil-vicente.html>. Consultado a 10 de dezembro de 2018.

Luiz, A. (2007). *O perfil feminino na cantiga de amor e na medida velha camoniana: uma literatura das intertextualidades*. Consultado a 10 de dezembro de 2018.

Macedo, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. São Paulo: Contexto, 1999.

Maia, J. d. (1993). *Questões femininas na obra de Gil Vicente*. Rio de Janeiro: Flores Verbaeis. <http://alfarrabio.di.uminho.pt/vercial/letras/ensaio41.htm>. Consultado a 10 de dezembro de 2018.

Mancelos, J. (2010). *O Ensino da Escrita Criativa em Portugal: Preconceitos, Verdades e Desafios*. Exedra, Lisboa, pp. 155-160.

Martins, G. et al. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação. <http://www.dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria> (Consultado a 1 de dezembro de 2018)

Martins, M. E., Sá, C., (2008) *Ser leitor no século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa*. Saber (e) Educar (pp.13, 235-245).

Mateus, R. A., & Bernardes, J. C. (2013). *Literatura e ensino do português*. Lisboa: Fundação Manuel Dos Santos.

- Mattoso, J. (2011). *História da Vida Privada em Portugal - A Idade Média*. Lisboa: Temas e Debates, pp. 126-157.
- Medeiros, M. & Zimmermann, T. (2017). *As Vozes Femininas na Literatura Inglesa da Baixa Idade Média*. Paco Editorial.
- Mendes, D., Lopes, M. de F. (2013). *Projeto Desafios - Português 9.º ano*. Lisboa: Santilhana.
- Mialaret, G. (1996). *As ciências da educação*. Lisboa: Livros e Leituras.
- Miranda, F. (2010). *Textos e géneros em diálogo. Uma abordagem linguística da intertextualização*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mossé, C. (s.d.). Biblioteca de História Larousse - *História do Mundo Medieval*. 2º. Volume. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Perot, G. D. (1990). *História das Mulheres: a Idade Média*. São Paulo, Brasil: Afrontamento.
- Pereira, M.J., et al. (2019). *Palavras 10 – Português*. Porto: Areal Editores
- Pisauro, V.. Valiteratura. *Farsa de Inês Pereira, Gil Vicente*. Obtido de <http://valiteratura.blogspot.com/2011/03/farsa-de-ines-pereira-gil-vicente.html> (21 de março de 2011)
- Plano Anual de Atividades 2018/2019- Agrupamento de Escolas Madeira Torres
<http://moodle.madeiratorres.com/course/view.php?id=194> (Consultado a 10 de setembro de 2018)
- Projeto Educativo 2014-2017- Agrupamento de Escolas Madeira Torres
<http://moodle.madeiratorres.com/course/view.php?id=194> (Consultado a 10 de setembro de 2018)
- Postic, M. (1990). *Observação e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Postic, M. (2008). *A relação pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Queirós, E., (2015). *A Aia e outros contos*. Porto: Porto Editora.
- Ramon, M. (2008). *Tratado da beleza feminina segundo Camões: entre imitação e invenção*. Obtido de <http://hdl.handle.net/1822/61304>. Consultado a 18 outubro de 2019.

- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Rector, M. (1999). *Mulher- objeto e sujeito da literatura portuguesa*. Edições Universidade Fernando Pessoa.
- Roldão, M. do C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Vilela, A. & Guerra, D. (1999). *Uma leitura de contos de Eça de Queirós: 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Santos, V. & Strothmann, G. (s.d.). *Personagens femininas: Retrato da Mulher Portuguesa*, UNISC.
- Silva, A. & Nunes, R. (2003). *Assi se Fazem as Cousas - Memórias do Teatro*. A mulher em Gil Vicente. <https://www.rtp.pt/programa/tv/p26109/e1>
- Silva, P., et al. (2015). *Outras Expressões - Português 10.º ano*. Porto: Porto Editora.
- Vaghetti, A. L. (2002). *A representação da mulher na lírica camonianiana*. Curitiba.
- Vicente, Gil. *Três autos e uma farsa*. Lisboa: Editorial Verbo, 1971.
- Vilela, A. & Guerra, D. (1999). *Uma leitura de contos de Eça de Queirós: 9º ano*. Porto: Porto Editora.
- Vieira, V. A. (2001). *As palavras são como as cerejas*. Oficinas de escrita. Porto: Campo das Letras.
- Silvano, C., (2008). *O impasse feminino nas personagens de Eça de Queirós: entre o desejo e o dever*. (Universidade do Estado do Rio de Janeiro).
- Tarrafá, C., (2015). *A Mulher, a Política e os Media*. (Dissertação no âmbito do Mestrado em Estudos Europeus. Universidade de Coimbra).
- Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Asa.

ANEXOS

ANEXO 1



Escola Secundária Madeira Torres

Ano letivo 2018-2019

Turma: XX

Data da observação: _____

Observação da organização e comportamento da turma

Nome	Empenho			Organização		Respeito e responsabilidade		Observações
	Participa	Realiza os TPC	Cumprir as tarefas dentro do prazo	Faz-se acompanhar do material (caderno e manual)	Toma notas	É pontual	É cumpridor das regras de interação social e de civismo	

Grelha de avaliação da expressão oral

Aulas: _____

Data: _____

N.º	Nome	Texto correto e pertinente				Recursos não verbais						Avaliação final
		Informação significativa	Encadeamento lógico	Correção linguística	Diversificação de vocabulário e de estruturas	Postura	Tom de voz	Articulação	Ritmo	Entoação	Expressividade	
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												

Prática de Ensino Supervisionada

Mestranda: Elisabeth Gomes
Professora Orientadora: Helena Bernardo

Aulas: _____

Data: _____

[illegible]

ANEXO 2

Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Nova de Lisboa
Relatório de estágio – *Representações literárias de mulheres nas obras estudadas na aula de Português*
Elisabeth Gomes

Questionário

PARTE A

Este questionário enquadra-se na Prática de Ensino Supervisionado de Português, relativa ao Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Tem como objetivo principal recolher informação, junto dos alunos, quanto ao seu interesse e rotina enquanto leitor.

Para a realização deste inquérito, solicita-se a resposta de todas as questões, da forma assinalada. Não se pretende avaliar, questionar ou criar qualquer opinião acerca das respostas fornecidas. As respostas de cada participante serão tratadas de forma confidencial. A apresentação dos resultados será realizada de forma a não permitir a identificação das pessoas envolvidas.

Pretende-se que o preenchimento deste questionário tenha a duração de 10/15 minutos.

Agradeço, desde já, a sua atenção e preciosa colaboração!

Qualquer dúvida que possa surgir acerca deste questionário ou do tema em análise, contacte para o seguinte endereço de e-mail: g_elisabeth@hotmail.com.

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Nome: _____

Idade: _____ (Anos)

Sexo: Masculino ☐

Feminino ☐

Ano de escolaridade: _____

E-mail: _____

QUESTÕES

Responda com um X nas respostas que melhor se adequarem à sua experiência e ponto de vista.

1. Lê com frequência?

☐ Sim

☐ Não

2. Considera-se um bom leitor?

☐ Sim

☐ Não

Porquê? _____

3. Qual o material de leitura que utiliza mais?

☐ Livro

☐ Tablet

☐ Jornal

☐ E-books

☐ Revista

☐ Outros

4. Quando ocorreu a sua última leitura?

☐ Um mês

☐ Recentemente

☐ 6 meses

☐ Mais de um ano

5. Quanto tempo dedica a leitura?

☐ 30 minutos

☐ 1 hora

☐ 12 horas

☐ Mais de 4 horas

6. Quantos livros lê em média por ano?

- ☐ Nenhum ☐ 1 ☐ Mais de 4

7. Qual é o objetivo da sua leitura?

- ☐ Obrigação ☐ Diversão ☐ Prazer ☐ Mudança
☐ Curiosidade ☐ Conhecimento ☐ Outro(cite) _____

8. Recomenda aos outros alguns livros que já leu?

- ☐ Sim ☐ Não

9. Onde adquire o seu material de leitura?

- ☐ Biblioteca ☐ Emprestado ☐ Livraria ☐ Internet
☐ Outro

10. Qual o suporte utilizado para a leitura?

- ☐ Livro ☐ Computador

11. Qual é o ambiente que privilegia para a leitura?

- ☐ Quarto ☐ Sala ☐ Biblioteca ☐ Escola
☐ Espaços públicos ☐ Outro

12. Qual é o seu género literário preferido?

- ☐ Aventura ☐ Romance ☐ Policial ☐ Ficção científica
☐ Comédia ☐ Histórico ☐ Fantasia ☐ Outro

13. Já leu algum livro de literatura a pedido de um professor?

- ☐ Sim ☐ Não

14. Qual é o sentimento que a leitura lhe causa?

- ☐ Curiosidade ☐ Prazer ☐ Conhecimento ☐ Emoções

15. Razões das suas leituras.

- ☐ Interesse próprio ☐ Professor ☐ Amigos ☐ Família

16. Gostas das aulas baseadas em literatura?

- ☐ Sim ☐ Não

17. O seu professor faz alguma atividade relacionada com a leitura literária?

- ☐ Sim ☐ Não

Descreva 3 tipos de atividades:

18. Quais são os livros de literatura que já leu?

19. Recorda-se de algum livro de Literatura que tenha realmente apreciado?

☐ Sim ☐ Não

Sim, qual?

Não, porquê?

20. Considera a Literatura importante? Porquê?

21. Para si, a Literatura estabelece alguma relação com a sua vida quotidiana?

☐ Sim ☐ Não

Justifique sempre a sua resposta.

22. Para si, a escola deve manter a Literatura no currículo escolar? Porquê?

23. Gosta das aulas de Literatura?

☐ Sim ☐ Não

Justifique sempre a sua resposta.

24. Que sugestões tem para os professores de Literatura?

ANEXO 3

Resultado da aplicação do questionário: 10.º A

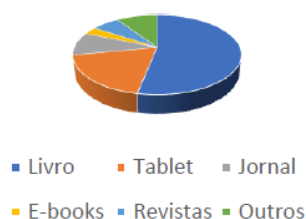
1. Lê com frequência?



2. Considera-se um bom leitor?



3. Qual o material de leitura que utiliza mais?



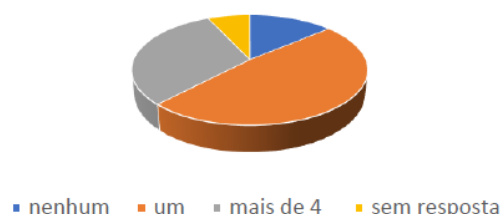
4. Quando ocorreu a sua última leitura?



5. Quanto tempo dedica a leitura semanalmente?



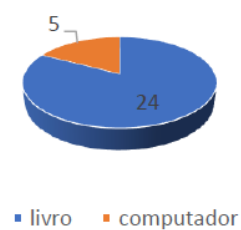
6. Quantos livros lê em média por ano?



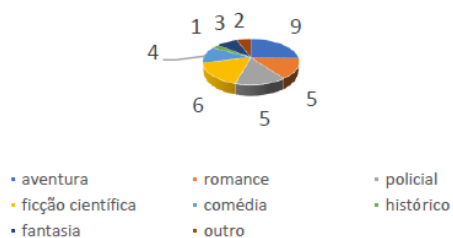
7. Qual é o objetivo da sua leitura?



10. Qual o suporte utilizado para a leitura?



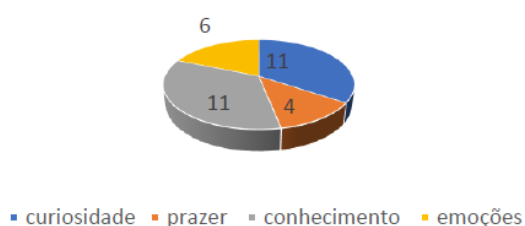
12. Qual é o seu género literário preferido?



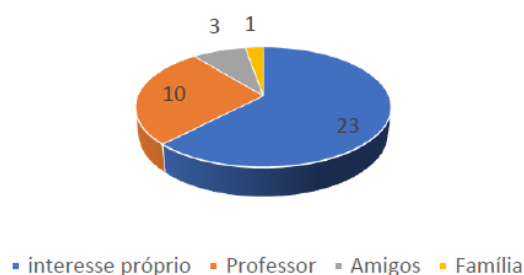
13. Já leu algum livro de literatura a pedido de um professor?



14. Qual é o sentimento que a leitura lhe causa?



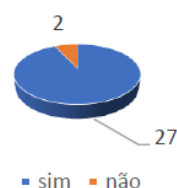
15. Razões das suas leituras.



16. Gostas das aulas baseadas em literatura?



17. O seu professor faz alguma atividade relacionada com a leitura literária?



19. Recorda-se de algum livro de Literatura que tenha realmente apreciado?



20. Considera a leitura importante?



21 . Para si, a Literatura estabelece alguma relação com a sua vida quotidiana?



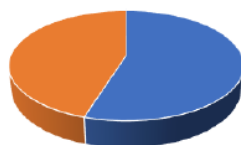
■ sim ■ não

22. Para si, a escola deve manter a Literatura no currículo escolar?...



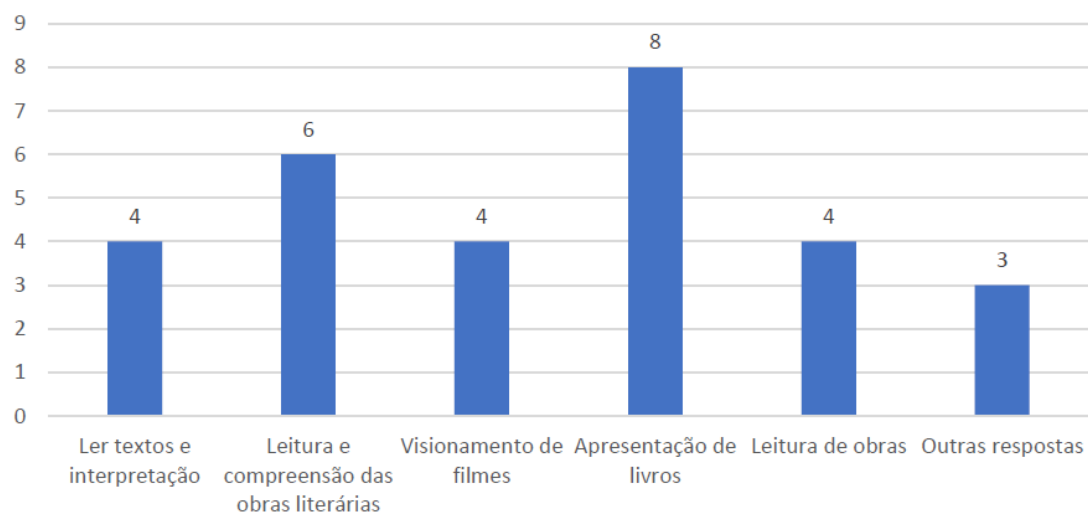
■ sim ■ não

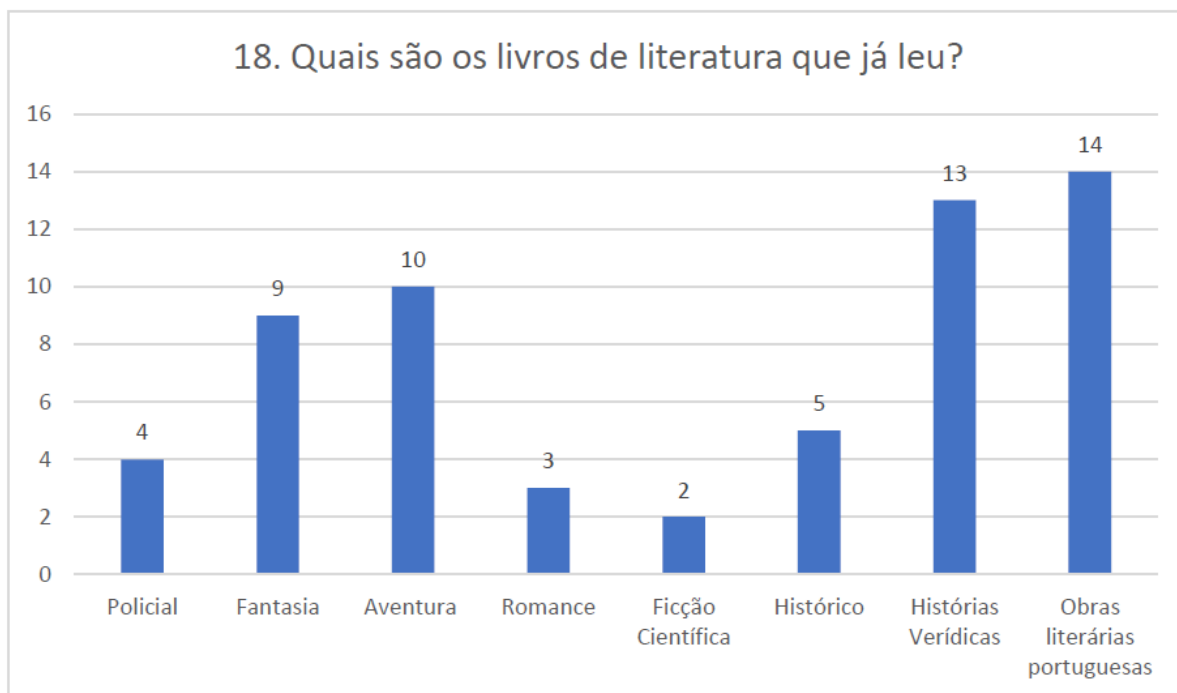
23 . Gostas das aulas de Literatura?

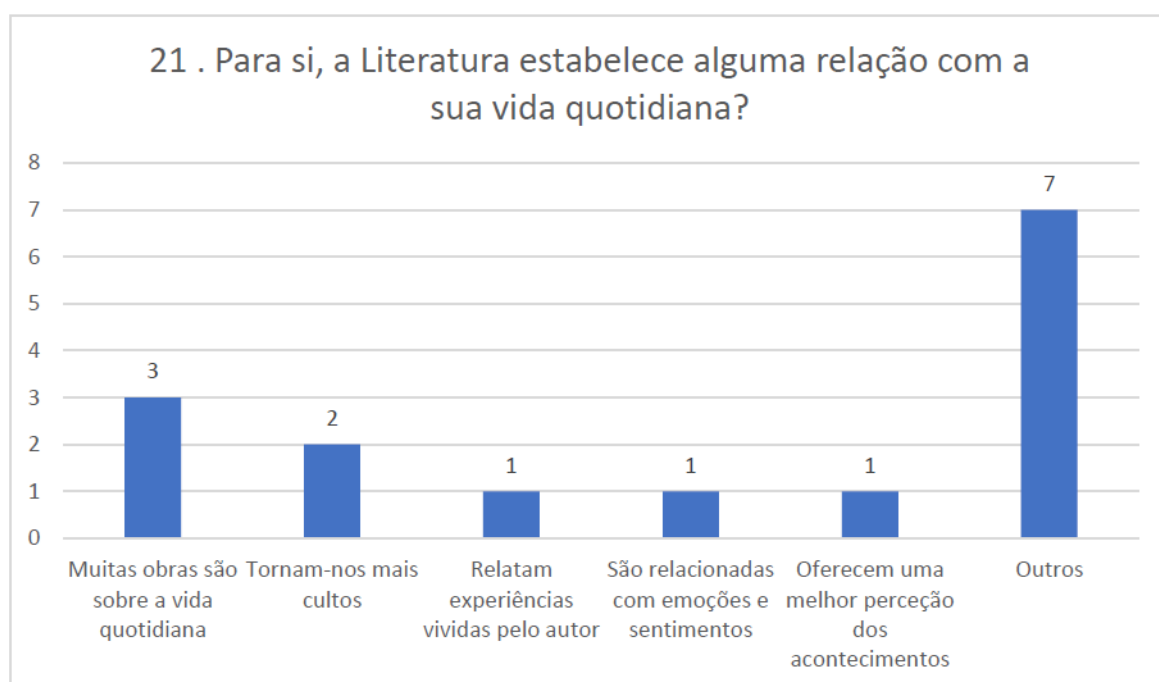
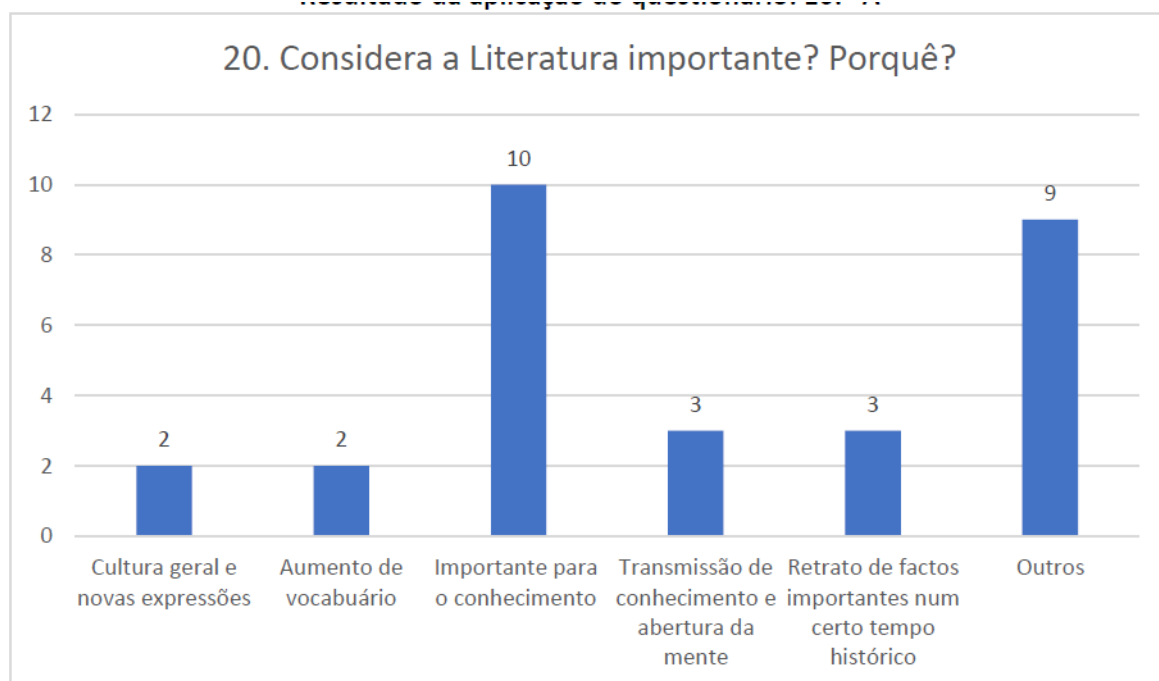


■ sim ■ não

17. O seu professor faz alguma atividade relacionada com leitura literária? Quais?











Respostas do questionário à turma do 9.ºA

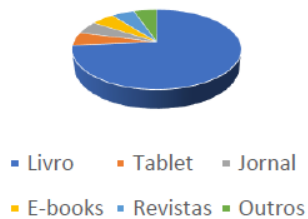
1. Lê com frequência?



2. Considera-se um bom leitor?



3. Qual o material de leitura que utiliza mais?



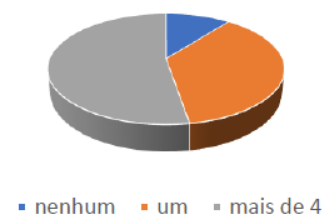
4. Quando ocorreu a sua última leitura?



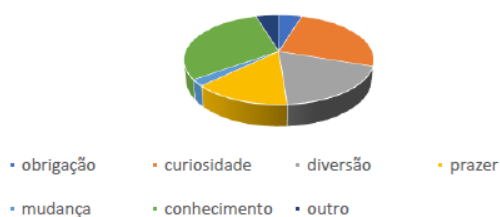
5. Quanto tempo dedica a leitura semanalmente?



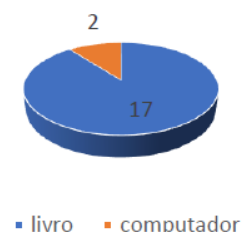
6. Quantos livros lê em média por ano?



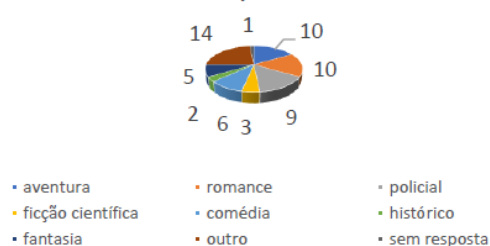
7. Qual é o objetivo da sua leitura?



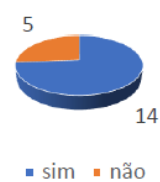
10. Qual o suporte utilizado para a leitura?



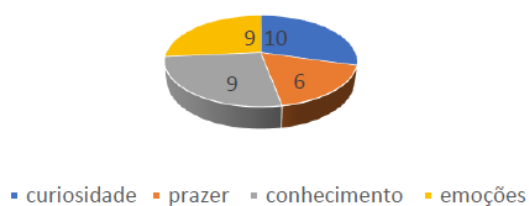
12. Qual é o seu género literário preferido?



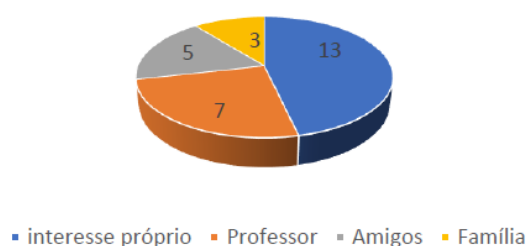
13. Já leu algum livro de literatura a pedido de um professor?



14. Qual é o sentimento que a leitura lhe causa?



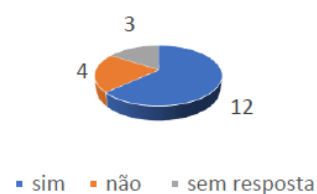
15. Razões das suas leituras.



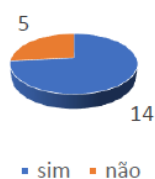
16. Gostas das aulas baseadas em literatura?



17. O seu professor faz alguma atividade relacionada com a leitura literária?



19. Recorda-se de algum livro de Literatura que tenha realmente apreciado?



20. Considera a leitura importante?



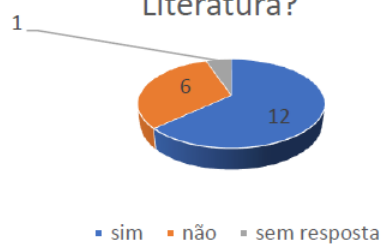
21 . Para si, a Literatura estabelece alguma relação com a sua vida quotidiana?



22. Para si, a escola deve manter a Literatura no currículo escolar?...



23 . Gostas das aulas de Literatura?



ANEXO 4



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MADEIRA TORRES

PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Disciplina: Português

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Ano /Turma: 10^ªA

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Sequência didática: Introdução e contextualização da Poesia

Trovadoresca

Data: 9/10/2018	Sumário: <ul style="list-style-type: none"> - Introdução à Unidade 1: A Poesia Trovadoresca. - Educação Literária: lírica trovadoresca – clarificação de conceitos e contextualização histórico-literária. - Introdução ao estudo da reportagem: marcas específicas de género. - A reportagem: visualização de uma reportagem sobre uma feira medieval: registo das informações mais importantes; levantamento de algumas marcas da reportagem. 	TPC: Leitura do texto do manual intitulado: «A literatura portuguesa e a poesia das origens», de Esther de Lemos.
-----------------	--	---


Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i> <i>Situar obras literárias em função de grandes marcas históricas e culturais. (EL10 – 16.)</i>	<i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i> <i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i> <i>Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/	Poesia trovadoresca – cantigas de amigo, cantigas de amor, cantigas de escárnio e maldizer: Contextualização histórico-literária.
ORALIDADE	<i>Interpretar textos orais de diferentes géneros. (O10 – 1.)</i> <i>Registar e tratar a informação. (O10 – 2.)</i>	<i>Distinguir informação subjetiva de informação objetiva. (3)</i> <i>Fazer inferências. (4)</i> <i>Explicitar, em função do texto, marcas [...] da reportagem. (7)</i> <i>Tomar notas, organizando-as. (1)</i>	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)	Reportagem – Marcas de género: - tema, informação significativa, encadeamento

	<p><i>Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. (O10-4.)</i></p> <p><i>Produzir textos orais com correção e pertinência. (O10 – 5.)</i></p>	<p><i>Respeitar o princípio de cortesia: formas de tratamento e registos de língua. (1)</i></p> <p><i>Utilizar adequadamente recursos verbais e não verbais: postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade. (2)</i></p> <p><i>Produzir textos linguisticamente corretos, com diversificação do vocabulário e das estruturas utilizadas. (3)</i></p>	<p>Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H)</p> <p>Participativo/colaborador (B, C, D, E, F)</p>	<p>lógico dos tópicos tratados; recursos verbais e não verbais (e.g. postura, tom de voz, articulação, ritmo, entoação, expressividade, silêncio e olhar).</p> <p>variedade de temas, multiplicidade de intervenientes, meios e pontos de vista (alternância da 1.ª e da 3.ª pessoa), informação seletiva, relação entre o todo e as partes.</p> <p>· Texto informativo</p>
LEITURA	<p><i>Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</i></p> <p><i>Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação. (L10 – 8.)</i></p>	<p><i>Fazer inferências, fundamentando. (2)</i></p> <p><i>Selecionar criteriosamente informação relevante. (1)</i></p>	<p>Conhecedor/sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de amigo, cantigas de amor, cantigas de escárnio e maldizer:</p> <p>· Contextualização histórico-literária.</p> <p>· Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias.</p>


Estratégias e atividades:	Tempo:
1. Antes de entrar na temática da poesia trovadoresca, a professora propõe um pequeno questionário para permitir a introdução do tema junto dos alunos.	5'
2. Os alunos tinham ficado de ler o texto do manual intitulado: <i>A literatura portuguesa e a poesia das origens</i> , de Esther de Lemos, nesse sentido realizam o questionário relacionado com o mesmo.	15'
3. Diálogo vertical acerca do texto lido em casa e correção do questionário.	10'
4. Contextualização histórico-literária da poesia trovadoresca e realização de um esquema baseado no texto <i>Verdade e Mitos de uma época que faz sonhar</i> de Luís Almeida Martins.	20'
5. Correção da atividade anterior.	10'
6. O professor entregue uma ficha com um glossário onde se encontra reunido algum vocabulário referente à Poesia Trovadoresca.	5'

<p>7. Exploração de um <i>PowerPoint</i> sobre a Poesia Trovadoresca.</p> <p>8. Exploração de dois cartazes alusivos às feiras medievais.</p> <p>9. Introdução da reportagem e análise de um vídeo sobre uma feira medieval. Os alunos tomam notas e sintetizam o que visualizaram. Diálogo vertical.</p> <p>10. Realização da atividade Pré-Leitura / Oralidade do manual.</p> <p>11. Registo do sumário e finalização da aula.</p>		<p>15'</p> <p>10'</p> <p>5'</p> <p>5'</p>
Recursos:		Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> • Atividade de pré-leitura • Texto do manual: «A literatura portuguesa e a poesia das origens», de Esther de Lemos. • Manual (p. 354). • Esquema: a contextualização histórico-literária da poesia trovadoresca. • Ficha: Glossário essencial. • PowerPoint: a poesia trovadoresca. • Cartazes: manual Novas Expressões p. 29. • Reportagem: https://www.youtube.com/watch?v=Qwizl1YTQU <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Oralidade. • Leitura em voz alta. • Resolução de exercícios de gramática.
Observações:		

ANEXO 5

**MADALENA TORRES**
Desenvolvimento de Recursos Humanos

Questionário - POESIA TROVADORESCA

**GOVERNO DE PORTUGAL**
INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

10.º A

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Vai iniciar um novo tema, a Poesia Trovadoresca, nesse sentido responda às perguntas seguintes para aferir os conhecimentos prévios sobre essa temática.

1. Escreva três palavras relacionadas com o que pode ser a Poesia Trovadoresca.

2. Estabeleça a correspondência correta de acordo com a definição e termo apresentados.

Escritos de caráter satírico, contendo críticas a alguém, de forma direta ou indireta, parodiando o amor cortês e as normas instituídas.	Escritos que, usualmente, dão voz à mulher, que chora a ausência do seu amado.	Escritos cujo tema principal é o amor do sujeito poético não correspondido pela mulher idealizada.

Cantigas de amigo

Cantigas de amor

Cantigas de escárnio e mal dizer

3. Com as palavras apresentadas abaixo, complete os espaços do texto seguinte.

A cantiga de amor é um tipo de composição poética peninsular de origem a) _____, que retrata o ambiente da b) _____, ao contrário da cantiga de c) _____. Nas cantigas de amor são manifestados os sentimentos do d) _____ por uma donzela, de condição superior à do sujeito poético. Quando comparadas com as cantigas de amigo, as cantigas de amor exibem, geralmente, um vocabulário mais diverso e caracterizam-se pela ausência de e) _____, designando-se, por isso, cantigas de f) _____.

Opções: amigo; refrão; homem; provençal; mestria; corte.

Bom trabalho!

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

A literatura portuguesa e a poesia das origens

A literatura portuguesa surge ao mesmo tempo, ou quase, que a fundação da nacionalidade. Com efeito, os primeiros textos em língua portuguesa, com carácter literário e artístico, de que há notícia, datam dos últimos anos do século XII – isto é, surgem um pouco mais de cinquenta anos depois da transformação do Condado Portucalense em reino de Portugal.

O aparecimento de uma literatura pressupõe, naturalmente, a existência de um instrumento linguístico já apto à criação artística: e efetivamente, no caso português, desde há séculos que se vinha formando no noroeste da Península Ibérica uma unidade linguística diferenciada, que no século XII apresentava já características suficientemente definidas para constituir uma língua independente – o galego-português – assim chamado por ser falado na Galiza e no território do incipiente reino de Portugal.

É nesta língua, modalidade arcaica do português, que aparecem os nossos primeiros textos conhecidos, quer os de carácter jurídico, como testamentos, cartas de foral, pleitos judiciais, quer os de carácter literário [...].

A língua aparecia assim já apta tanto para os usos práticos da vida como para a expressão gratuita do sentimento e para a realização de um propósito lúdico ou artístico.

Nos documentos dos cartórios, porém, essa língua revela-se incolor e canhestra, condicionada pelas minutas, apertada na rigidez das tradicionais fórmulas jurídicas ainda muitas vezes em latim, desprovida de qualquer preocupação de elegância e apenas reduzida à tarefa de registar para fins úteis disposições legais ou vontades privadas.

É na poesia que iremos encontrar pela primeira vez, no domínio do português, a palavra viva, como instrumento de expressão da sensibilidade e da mentalidade, que está, apesar da sua artificialidade literária, muito mais próxima da linguagem oral do que do árido idioma dos documentos notariais. E, sobretudo, é na poesia que pela primeira vez a língua portuguesa se faz arte.

Que as primeiras manifestações literárias em português sejam poesia, não deve surpreender-nos: em todas as literaturas, a poesia é a primeira a surgir. E as razões desse facto parecem bastante claras: o carácter oral que tem, nessas fases primitivas, pelo menos a transmissão da obra literária, apoia-se no poder de memorização, de comunicação e até de encantação que a poesia possui, devido à sua natureza essencialmente repetitiva (ritmos, esquemas, sons, ideias, tudo se repete na poesia); a isto acresce a tendência da alma primitiva para associar o canto quer às formas elementares de atividade – ao embalo das crianças, às fainas do campo, do mar ou da casa – quer às manifestações de sentimento nas diversas circunstâncias da vida – festa, amor, despedida, guerra, luto, oração.

Em todas as literaturas, a poesia das origens é canto, palavra que se associa à música. Os primeiros textos poéticos portugueses não fogem à regra: são letras de canções, palavras modeladas sobre um esquema musical.

LEMOS, Esther de, 1984. "A literatura medieval. A poesia".
In *História e Antologia da Literatura Portuguesa – séculos XIII e XIV*. Lisboa: Fund. Calouste Gulbenkian (p. 39)

ANEXO 7



NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

A literatura portuguesa e a poesia das origens



Após a leitura atenta do texto “A literatura portuguesa e a poesia das origens”, da página 28, assinala as afirmações verdadeiras e corrige as falsas.

- 1- Os primeiros textos em Língua Portuguesa datam dos princípios do século XIII.
- 2- Os primeiros textos com carácter literário surgem um pouco depois da transformação do Condado Portucalense em reino de Portugal.
- 3- No século XII o galego-português ainda não apresentava características definidas para constituir uma língua independente.
- 4- Só os primeiros textos de carácter jurídico é que são escritos em galego-português.
- 5- A língua em que são escritos os textos jurídicos é bastante diferente da dos textos literários.
- 6- É na poesia que a língua portuguesa se faz arte.
- 7- A proximidade da linguagem oral faz-se sentir sobretudo nos documentos notariais.
- 8- Em todas as línguas, as primeiras manifestações literárias surgem na poesia.
- 9- Na poesia, o carácter oral permite uma melhor memorização.
- 10- O canto tanto se associa às formas elementares de atividade, como às manifestações de sentimento.
- 11- Só em algumas literaturas é que a poesia de origens é canto que se associa à música.

ANEXO 8

 FACULDADE DE CIÊNCIAS MADEIRA TORRES <small>DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</small>	<i>Domínio da Oralidade</i> 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
<p>1. Escuta atentamente a leitura do texto lido “Verdade e mitos de uma época que faz sonhar” de Luís Almeida Martins.</p> <p>1.1. A seguir, preenche o esquema apresentado com a informação relevante relativa à época medieval.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start; margin-top: 20px;"><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 30%; text-align: center;">Justificação da designação _____ _____ _____</div><div style="text-align: center; width: 30%;"><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; background-color: #f9cb9c; margin: 0 auto; width: 80%;">Idade Média</div><div style="font-size: 40px; color: orange; margin: 10px auto;">↓</div></div><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 30%; text-align: center;">Período de duração _____ _____ _____</div></div> <div style="margin-top: 20px; display: flex; align-items: center;"><div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); margin-right: 10px;">Caracterização</div><div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 80%; text-align: center;">Plano político e de organização territorial _____ _____ _____</div><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 80%; text-align: center; margin: 5px;">Plano social _____ _____</div><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 80%; text-align: center; margin: 5px;">Plano económico _____ _____</div><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 80%; text-align: center; margin: 5px;">Plano religioso _____ _____</div><div style="border: 1px solid orange; padding: 10px; width: 80%; text-align: center; margin: 5px;">Plano cultural _____ _____</div></div></div>		

ANEXO 9

 UNIVERSIDADE DA MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS		Glossário – Poesia Trovadoresca 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____			
<p>Para iniciar esta nova sequência didática, aqui tens um pequeno glossário que irá facilitar a introdução e o estudo da poesia trovadoresca.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Pastorela - cantigas de origem provençal, geralmente iniciadas pela fala do cavaleiro que declara o seu amor a uma pastora. Este género, entre nós, adquiriu algumas características das cantigas de amigo - ambiente rústico, simplicidade da donzela -, pelo que se integram, habitualmente, neste género de composições trovadorescas.✓ Serventês - composições que reflectem a influência provençal (sirventés ou serventois provençal) e que servem para exprimir ideias morais ou a sátira pessoal, literária, política ou social.✓ Copla ou cobra - estrofe.✓ Coplas uníssonas - estrofes que obedecem ao mesmo esquema rimático, numa determinada composição poética.✓ Coplas singulares - cada estrofe da composição poética possui um esquema rimático diferente.✓ Coplas monórrimas - cada estrofe mantém a mesma vogal rimática.✓ Paralelismo - repetição estrutural e/ou semântica. Repetição na estrofe par da ideia da estrofe ímpar, havendo uma semelhança formal. O processo encadeia-se de modo a constituir uma unidade rítmica e semântica.✓ Refrão - repetição de um ou mais versos no fim de cada copla.✓ Leixa-pren - repetição do 2.º verso da 1.ª estrofe no 1.º verso da 3.ª estrofe e do 2.º verso da 2.ª estrofe no 1.º verso da 4.ª estrofe, e assim sucessivamente.✓ Finda - estrofe curta que remata a composição poética.✓ Encavalgamento ou transporte - processo poético que consiste em completar a ideia de um verso no verso seguinte, não coincidindo, portanto, a pausa métrica com a pausa sintáctica.✓ Atafinda - processo poético que consiste em levar o pensamento, ininterruptamente, até ao fim da cantiga, usando para isso o processo de encavalgamento na articulação das estrofes. A Arte de Trovar designava estas composições "ateudas".✓ Dobre - emprego da mesma palavra, na mesma posição no verso, em diferentes coplas.✓ Mordobre ou mozdobre (mots doble = palavra dupla) - emprego repetido de diferentes flexões de uma determinada palavra.			
Orientadora: Helena Bernardo		Prática de Ensino Supervisionada - FCSH	Mestranda: Elisabeth Gomes

ANEXO 10



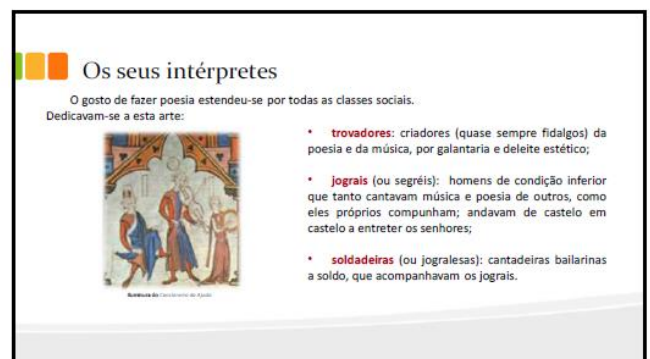
1



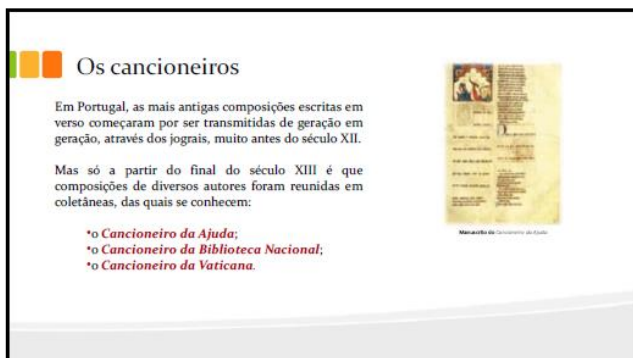
4



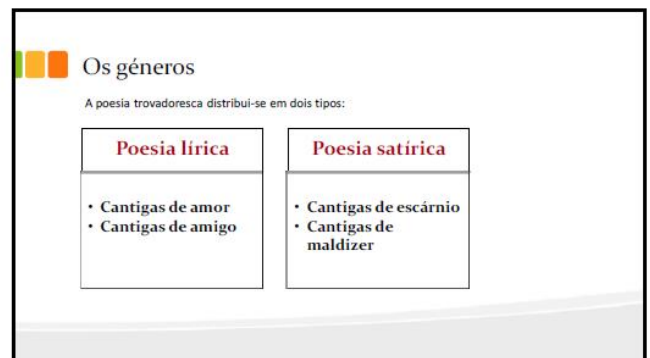
2



5



3



6

As características

CANTIGAS DE AMOR

Gênero culto e importado, que consistia na imitação original dos modelos provençais (originários da Provença, região do sul de França), adaptado ao nosso temperamento lírico e saudosista.

Composições líricas em que o trovador se assume como sujeito da enunciação e exprime os seus sentimentos amorosos pela dama cortejada.

7

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR

Grandes linhas temáticas das cantigas de amor galaico-portuguesas:

coita amorosa	contradições do amor
elogio da dama	dor pela ausência da amada
vassalagem amorosa	comprazimento pelo amor não correspondido
exaltação do amor espiritual	revolta

10

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR



Nestas cantigas, o amor é descrito como um sentimento sem esperança, que acabava por conduzir ao sofrimento do trovador – a **coita** – decorrente do facto de, muitas vezes, não ver o seu amor correspondido.

8

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

Gênero de origem autóctone (Península Ibérica).

Cantigas mais espontâneas e menos convencionais do que as de amor.


11

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR

Principais traços caracterizadores da mulher descrita nas cantigas de amor galaico-portuguesas:

- solteira e de alta estirpe social;
- ideal de perfeição, quer em termos físicos quer em termos morais, assumindo um estatuto quase divino;
- vista pelo trovador como estando num patamar superior, numa posição quase inatingível.




9

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

O **sujeito da enunciação** é uma donzela que, enamorada e saudosa, recorda o amigo (namorado) ausente, muitas vezes por este se encontrar ao serviço do rei na conquista do território português.



12

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

As confidentes do sujeito lírico

A moça confia a suas preocupações e/ou estados de espírito à **mãe**, às **amigas** (por vezes designadas de "manas") ou, na falta de amiga confidente, à **Natureza** que surge, assim, personificada.



13

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

Estrutura formal

Refrão: conjunto de versos com autonomia rimática que se repete integralmente no fim de cada estrofe, com um número de versos inferior ao do corpo da estrofe e cuja medida silábica é igual à dos restantes versos da cobra.

16

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

Estrutura formal

Nas cantigas de amigo predomina um acentuado carácter musical, obtido quer através de jogos fónicos, quer do ritmo apropriado ao canto e à dança, quer ainda através de processos como o **refrão** ou o **paralelismo** que denunciam também a transmissão oral a que se destinavam e de que provinham.

14

Géneros e características

CANTIGAS DE ESCÁRNIO E MALDIZER

Natureza: autócotone e portanto essencialmente popular, com influência do serventês provençal.

Intenção crítica: com recurso ao humor e à ironia, os trovadores faziam sátira política, crítica de costumes e paródia do amor cortês.

Importância: constituem um precioso testemunho sobre a Idade Média portuguesa e peninsular, na medida em que documentam os seus costumes e nos informam acerca de os factos históricos e sociais mais relevantes da época.

17

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

Estrutura formal

Paralelismo: Princípio estruturante dos textos poéticos, muito usado na poesia de gosto popular de todos os tempos e de todos os países (até aos nossos dias), que consiste na repetição, com cadências fixas, de segmentos textuais e/ou de elementos temáticos, dispostos alternando elementos invariantes (repetidos sem modificações) e elementos variantes (submetidos a variações mínimas, de forma e/ou de significado).

15

Géneros e características

CANTIGAS DE ESCÁRNIO E MALDIZER

As cantigas de escárnio distinguem-se das cantigas de maldizer pelas seguintes características:

Cantigas de escárnio – caracterizam-se pela alusão indireta e velada do alvo da sátira.

Cantigas de maldizer – caracterizam-se pela crítica direta, sem subterfúgios nem artificios.

18

ANEXO 11



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: *Ondas do Mar de Vigo*, de Martim Codax


Data: 15/10/2018	Sumário: Sistematização dos conteúdos abordados na aula anterior: contextualização histórico-literária da Poesia Trovadoresca. Introdução ao estudo das cantigas de amigo: leitura e interpretação da cantiga <i>Ondas do mar de Vigo</i> de Martim Codax. Estudo das características específicas da apreciação crítica. Elaboração de uma apreciação crítica a partir de uns cartazes sobre a feira medieval.	TPC: Leitura e redação de uma síntese do texto do manual (p.49): <i>A cantiga de amigo</i> de Ema Maria Tarracha Ferreira.
------------------	---	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i> <i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15)</i>	<i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i> <i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i> <i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i> <i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (6)</i> <i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i> <i>Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. (1)</i> <i>Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (2)</i> <i>Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/	Poesia trovadoresca – cantigas de amigo · Representações de afetos e emoções: – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo); – Relação com a Natureza (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura:

	<i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.</i>			– Cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e refrão).
ESCRITA	<p><i>Planificar a escrita de textos. (E10 – 10.)</i></p> <p><i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E10 – 12.)</i></p> <p><i>E10 – 13. Rever os textos escritos.</i></p>	<p><i>Elaborar planos. (2)</i></p> <p><i>Respeitar o tema. (1)</i></p> <p><i>Mobilizar informação adequada ao tema. (2)</i></p> <p><i>Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual com marcação correta de parágrafos e utilização adequada de conectores. (3)</i></p> <p><i>Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação. (4)</i></p> <p><i>Explorar as virtualidades das tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição do texto. (6)</i></p> <p><i>Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final. (1)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Criativo (A, C, D, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>	<p>Apreciação crítica.</p>


Estratégias e atividades:			Tempo:
1. Sistematização dos conteúdos abordados na aula anterior(contextualização). Diálogo vertical.			5'
2. Leitura e interpretação da cantiga <i>Ondas do mar de Vigo</i> de Martim Codax: integração da cantiga no género das cantigas de amigo.			20'
3. Resolução do questionário sobre a cantiga a pares.			15'
4. Correção da atividade anterior.			10'
5. Estudo e exploração das características específicas da apreciação crítica.			20'
6. Os alunos elaboram uma apreciação crítica dos cartazes apresentados no manual.			25'
7. Registo do sumário e finalização da aula.			5'
Recursos:		Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none"> Manual. (pp. 349-350) Questionário sobre a cantiga. Síntese: manual p. 345-346. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). Oralidade. leitura em voz alta. Resolução de exercícios de gramática. 	

ANEXO 12



ESCOLA SECUNDÁRIA
MADEIRA TORRES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS


Ondas do Mar de Vigo
10.º A



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____




Ondas do mar de Vigo

Ondas do mar¹ de Vigo,
se² vistes meu amigo!
E ai Deus, se verrá³ cedo!

Ondas do mar levado⁴,
5 se vistes meu amado!
E ai Deus, se verrá cedo!

Se vistes meu amigo,
o por que eu sospiro!
E ai Deus, se verrá cedo!

10 Se vistes meu amado,
por que ei gran cuidado!
E ai Deus, se verrá cedo!



Armando Alves, *Sem título*, 1987

Martim Codax (CV 884, CBN 1227),
in FERREIRA, Maria Ema Tarracha, 1991. *Antologia Literária
Comentada – Idade Média*. 5.ª ed. Lisboa: Ulisseia (p. 101)
(1.ª ed.: 1975)

1. Segundo J. J. Nunes, de acordo com a nomenclatura
medieval, o trovador dá o nome de mar ao que hoje
chamamos ria ou baía; 2. Subentende-se: *dizei-me
se...*; 3. virá; 4. bravo, encapelado.

Manual Outras Expressões, 10º ano.

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

I. Após uma leitura atenta da cantiga, inicia a realização do questionário que lhe é subjacente.

1. Identifica o assunto assim como o tema da cantiga *Ondas do mar de Vigo*, de Martim Caudax.
2. Identifica as diferentes partes da cantiga e delimita-as.
3. Analisando a estrutura interna da cantiga, indica o que o sujeito poético questiona na primeira parte.
4. Identifica o que ocorre na outra parte.
5. Identifica o sujeito poético desta cantiga.
6. Qual é o seu estado de espírito? Justifica a tua afirmação transcrevendo elementos do texto analisado.
7. Que outros sentimentos podemos associar ao sujeito poético?
8. Qual é a justificação / causa do estado de espírito da donzela?
9. Identifica o ambiente natural da cantiga.
10. Qual é a relação que podemos retirar entre o ambiente e a figura da donzela? Justifica a tua resposta com elementos do texto.
11. Qual o papel das ondas do mar nesta cantiga?
12. Completa a tabela seguinte sobre a simbologia de alguns elementos.

Elemento		
	Ondas	Mar
Simbologia	Traduzem o tumulto interior da donzela.	Confidente (as ondas);
	(a)	(b)
		apresenta-se com ondas, revoltas e bravo, constituindo assim um obstáculo acrescido;
		(c)

II. Completa agora esta análise lacunar da composição da cantiga.

Estrofes:	<ul style="list-style-type: none"> • ____ versos ____ (seis sílabas) + refrão ____ • ____ coblas dísticos e um ____ monóstico 	Rimas:	<ul style="list-style-type: none"> • . esquema rimático: ____; • Emparelhada; • ____ ("Vigo" / "amigo") e toante ("amigo" / "sospiro"); • ____; • Rica ("levado" / "amado") e pobre ("Vigo" / "amigo").
Funções da linguagem:	Emotiva:	Poética:	
	<ul style="list-style-type: none"> • adjetivos; • ____; • ____; • ____; • . interjeições; 	<ul style="list-style-type: none"> • Recursos estilísticos 	

1. A nível semântico, explicita a personificação das ondas realizada na cantiga.
2. Qual é a justificação da apóstrofe?
3. O que te permite de classificar esta cantiga como sendo uma cantiga de amigo? Justifica a tua resposta quanto ao tema e quanto à forma.

ANEXO 14



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Disciplina: Português

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Ano /Turma: 10ªA

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Sequência didática: Cantigas de amigo

Data: 16/10/2018	Sumário: Leitura e compreensão da cantiga de amigo <i>Como vivo coitada, madre, por meu amigo</i> de Martim de Ginzo. Leitura e exploração do texto <i>O paralelismo</i> de António José Saraiva e Óscar Lopes. Leitura e compreensão da cantiga de amigo <i>Non chegou, madr', o meu amigo</i> de D. Dinis. Revisão das funções sintáticas ao nível da frase (grupo verbal, nominal e adjetival).	TPC:
------------------	---	------

Dominios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15)</i></p>	<p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i></p> <p><i>Identificar características do texto poético no que diz respeito a: a) estrofe [...]; b) métrica [...]; c) rima [...]; d) paralelismo (cantigas de amigo); e) refrão. (8)</i></p> <p><i>Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. (1)</i></p> <p><i>Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (2)</i></p> <p><i>Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando. (3)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de amigo</p> <ul style="list-style-type: none"> · Representações de afetos e emoções: <ul style="list-style-type: none"> – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo); – Relação com a Natureza (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> – Cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e refrão).

	<i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i>	<i>Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1)</i> <i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i>		
LEITURA	<i>Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</i> <i>Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação. (L10 – 8.)</i>	<i>Fazer inferências, fundamentando. (2)</i> <i>Selecionar criteriosamente informação relevante. (1)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	Texto informativo: O Paralelismo.
GRAMÁTICA	<i>Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português. (G10 – 18.)</i>	<i>Identificar funções sintáticas indicadas no Programa. (1)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	Funções sintáticas

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. O professor recolhe as sínteses, realizadas pelos alunos, referente ao texto da página 49 do manual.		5'
2. Leitura e compreensão da cantiga de amigo <i>Como vivo coitada, madre, por meu amigo</i> de Martim de Ginzo. (questionário do manual)		20'
3. Correção da atividade anterior.		10'
4. Leitura e exploração do texto <i>O paralelismo</i> de António José Saraiva e Óscar Lopes.		10'
5. Leitura e compreensão da cantiga de amigo <i>Non chegou, madr', o meu amigo</i> de D. Dinis. (Questionário)		20'
6. Sistematização das funções sintáticas com recurso ao PowerPoint.		20'
7. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none"> Manual Questionários formativos. PowerPoint. Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.	<ul style="list-style-type: none"> Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). Avaliação formativa. 	

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Como vivo coitada, madre, por meu amigo

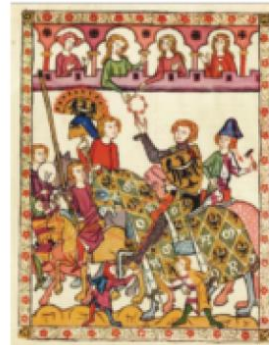
Como vivo coitada, madre, por meu amigo,
ca¹ m' enviou mandado² que se vai no ferido³:
e por el vivo coitada!

Como vivo coitada, madre, por meu amado,
5 ca m' enviou mandado que se vai no fossado³:
e por el vivo coitada!

Ca m' enviou mandado que se vai no ferido,
eu a Santa Cecília de coraçom o digo:
e por el vivo coitada!

10 Ca m' enviou mandado que se vai no fossado,
eu a Santa Cecília de coraçom o falo:
e por el vivo coitada!

Martim de Ginzo ou de Grijó (CV 876, CBN 1219),
in FERREIRA, Maria Ema Tarracha, 1991. *Antologia Literária*
Comentada - Idade Média. 5.ª ed. Lisboa: Ulisseia (p. 27) (1.ª ed.: 1975)



Iluminura medieval,
Códice Manesse, 1305-1340

1. porque;
2. *enviou mandado*: mandou recado;
3. expedição militar; guerra.

Leitura | Compreensão

1. Descreve o estado de espírito do "eu" enunciador.
 - 1.1. Identifica dois recursos expressivos que contribuem para a sua apresentação de forma emotiva.
 - 1.2. Relaciona-o brevemente com os motivos que o determinam.
2. Refere-te ao valor documental da cantiga, enquanto testemunho do contexto sociopolítico e cultural da época medieval.

Obrigada pela colaboração! 😊

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

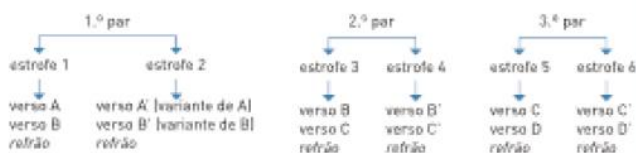
1. Lê atentamente o texto informativo que se segue e seleciona a informação relevante acerca do processo do paralelismo.

O paralelismo

Se atendermos sobretudo aos exemplos mais típicos, os cantares de amigo não se distinguem dos de amor unicamente por aparecerem ali “elas” e aqui “eles” a falar, mas também por outras diferenças de forma e intenção.

- Cerca de uma quarentena de tais cantigas, nomeadamente designadas como “paralelísticas”, apresenta uma estrutura rítmica e versificatória própria, redutível a um muito simples esquema. A unidade rítmica não é a estrofe, mas o par de estrofes, ou, mais precisamente, o par de dísticos, dentro do qual ambos os dísticos querem dizer o mesmo, diferindo só, ou quase só, nas palavras da rima, que são de vogal tónica a num dos dísticos de cada par, e / ou é no outro; o último verso de cada estrofe é o primeiro verso da estrofe correspondente no par seguinte. Cada estrofe vem seguida de refrão.

A este sistema deu-se o nome de paralelismo. Mediante ele, é possível construir uma composição de seis estrofes e dezoito versos em que apenas há cinco versos semanticamente diferentes (incluindo o refrão), como se vê pelo seguinte esquema:



[...]

- O refrão sugere a existência de um coro. A disposição das estrofes aos pares e a alternância das mesmas rimas ao longo de toda a composição deixam entrever que se alternavam dois cantores ou dois grupos de cantores. A repetição, à cabeça de cada nova estrofe, do verso final duma estrofe anterior é talvez o vestígio de um primitivo processo de composição improvisada, que obriga um dos improvisadores a repetir o último verso do outro, para o qual devia achar sequência (leixa-pren, processo que ainda subsiste nas quadras ao desafio).

SARAIVA, António José, e LOPES, Óscar. 2005. *História da Literatura Portuguesa*. 17.ª ed. Porto: Porto Editora (pp. 48-50) [esquema adaptado] (1.ª ed.: 1955)

- 1.1. Demonstra, a partir da informação que recolheste, a natureza paralelística da cantiga de Martin de Ginzo.

Outras expressões, 10.º ano(p.41).

Obrigada pela colaboração! 😊

ANEXO 17

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Leia a cantiga de D. Dinis. Se necessário, consulta as notas.

Non chegou, madr'¹, o meu amigo,
e oj' est o prazo saído²!
Ai, madre, moiro³ d'amor!

Non chegou, madr', o meu amado,
e oj' est o prazo passado.
5 Ai, madre, moiro d'amor!

E oj' est o prazo saído!
Por que mentiu o desmentido⁴?
Ai, madre, moiro d'amor!

E oj' est o prazo passado!
10 Por que mentiu o perjurado⁵?
Ai, madre, moiro d'amor!

Por que mentiu o desmentido,
pesa-mi⁶, pois per si é falido⁷.
Ai, madre, moiro d'amor!
15 Por que mentiu o perjurado,
pesa-mi, pois mentiu a seu grado⁸.
Ai, madre, moiro d'amor!

D. Dinis

in MARIA EMA TARRACHA FERREIRA, *Antologia literária comentada — Idade Média* (4.ª ed.), Lisboa, Ulisseia, s/d, p. 75.

NOTAS

- (1) **madr'**: mãe.
- (2) **e oj' est o prazo saído**: e hoje termina o prazo; chegou o dia do encontro.
- (3) **moiro**: morro.
- (4) **desmentido**: falso, mentiroso.
- (5) **perjurado**: falso.
- (6) **pesa-mi**: causa-me pena.
- (7) **per si é falido**: faltou por sua livre vontade.
- (8) **a seu grado**: por sua vontade.

Responde, de forma bem estruturada, às perguntas seguintes.

1. Identifica o destinatário das palavras do sujeito poético e explicita o seu papel.
2. Apresenta, transcrevendo elementos pertinentes do texto, a origem da queixa do sujeito poético.
3. Identifica o possível cenário em que se contra o sujeito poético e o objeto da sua atenção.

4. Explicita a relação visível entre a mãe e a filha.

5. Assinala como verdadeiras (V) ou falsas (F) as afirmações seguintes, de seguida corrige as falsas.

V/F	Afirmação
	1. Este texto integra-se nas cantigas profanas galego-portuguesas.
	2. O seu autor foi um importante produtor de cantigas de todos os géneros trovadorescos.
	3. Este texto classifica-se nas cantigas de escárnio e maldizer.
	4. Todas as ocorrências de “madre” correspondem a um vocativo.
	5. “Amigo” e “Amado” são sinónimos

Obrigada pela colaboração! 😊

O mundo das funções sintáticas



1

Funções sintáticas ao nível da frase

- Sujeito
 - simples
 - composto
 - nulo subentendido
 - nulo indeterminado
 - nulo expletivo
- Vocativo
- Predicado
- Modificador de frase

2

Funções sintáticas internas ao grupo verbal

- Complemento direto
- Complemento indireto
- Complemento obliquo
- Modificador do grupo verbal
- Predicativo do sujeito
- Predicativo do complemento direto
- Complemento agente da passiva

3

Funções sintáticas internas ao grupo nominal

- Modificador do nome
 - restritivo
 - apositivo
- Complemento do nome

4

O SUJEITO E O VOCATIVO

5

- **Sujeito:** O sujeito é sobre o que ou quem se declara algo.

O Sujeito simples apresenta um só grupo nominal.

- ☐ O João foi às compras

- O Sujeito composto apresenta dois ou mais grupos nominais.

- ☐ O João e a Maria foram às compras

- ☐ Nem eles nem elas foram às compras.

- O Sujeito nulo subentendido não aparece na frase mas conseguimos identificar quem é o sujeito.

- ☐ Fui às compras. (quem foi às compras? – eu)

- O Sujeito nulo indeterminado não aparece na frase e não conseguimos saber quem é o sujeito.

- ☐ Contam-se histórias sobre ele (quem conta as histórias? – não se sabe...)

6

- O Sujeito nulo expletivo tem a ver com as formas verbais que se referem a fenómenos da natureza, ou quando se utiliza o verbo haver com o significado de existir.

- ☐ Choveu a noite inteira.

- ☐ Há pessoas simpáticas.

- **Vocativo:** é utilizado em contextos de chamamento ou interpelação do interlocutor. Aparece separado do resto da frase por vírgulas. Pode surgir no início, no meio ou no fim da frase.

- ☐ Ana, entra e está à vontade.

- ☐ Entra, Ana, e está à vontade.

- ☐ Entra e está à vontade, Ana.

7

OS COMPLEMENTOS

8

- Complemento direto : encontra-se dentro do predicado e responde à pergunta "o quê?" ou "quem?".
 - O Jorge viu um pássaro. (viu o quê? – um pássaro)
 - A Rita viu o Miguel. (viu quem? – o Miguel)
- Complemento indireto: também se encontra dentro do predicado e responde à pergunta "a quem?" ou "ao quê?".
 - A Cristina ligou à mãe. (ligou a quem? – à mãe)
 - Não dei importância ao assunto. (dei importância ao quê? – ao assunto)

9

- Complemento obliquo: é um constituinte selecionado pelo verbo, o que significa que se o retirarmos da frase muda-se o seu sentido.
 - Ele mora em Lisboa. (mora onde? – em Lisboa)
- Exemplos de verbos que selecionam o complemento obliquo: concordar, durar, ir, gostar, morar, pôr, precisar, vir, ...

10

- Modificador do grupo verbal: acrescenta uma informação opcional, ou seja, se o retirarmos da frase o seu sentido não muda. Pode aparecer em várias posições na frase e ter diferentes valores (tempo, lugar, modo, etc...).
 - Ele foi a Lisboa ontem.
- O modificador do grupo verbal distingue-se do complemento obliquo por ser opcional na frase, ao contrário do complemento obliquo que é obrigatório na frase para esta manter o seu sentido.
- Predicativo do sujeito: é selecionado por um verbo copulativo. Pode atribuir uma propriedade ou característica ou uma localização no espaço ou no tempo.
 - Ela é linda.
- Verbos copulativos mais frequentes: ser, estar, permanecer, ficar, continuar, parecer, continuar, tomar-se, revelar-se...

11

- Predicativo do complemento direto: é selecionado por um verbo transitivo predicativo. É algo que se refere ao complemento direto.
 - Acho este livro interessante. (livro » complemento direto; interessante refere-se ao livro)
- Complemento agente da passiva: surge apenas quando a frase está na passiva e responde à pergunta "por quem?".
 - O teste foi corrigido pela professora. (foi corrigido por quem? – pela professora)

12

- **Modificador do nome:** Tal como o nome indica, o modificador do nome modifica um nome (ou pronome). No entanto, como é um constituinte não selecionado pelo nome, pode ser retirado da frase sem que esta se torne agramatical (sem sentido).
- **Modificador do nome restritivo:** O modificador é o que restringe/limita a realidade referida pelo nome que modifica. Geralmente surge à direita do nome que restringe, que pode encontrar-se tanto no sujeito como no predicado, e nunca está separado por vírgulas.
 - ☐ Vi um filme interessante. (interessante modifica o nome filme)
 - ☐ A casa da Joana é bonita. (da Joana modifica o nome casa)
 - ☐ Cão que ladra não morde. (que ladra modifica o nome cão)

13

- **Modificador do nome apositivo:** Modificador que não restringe o nome, por isso está sempre separado por vírgulas.
 - ☐ O João, o irmão da Maria, é meu colega. (o irmão da Maria modifica o nome João)
 - ☐ A Inês, ansiosa, foi ver as notas. (ansiosa modifica o nome Inês)
 - ☐ O carro, de valor inestimável, nunca será vendido. (de valor inestimável modifica o nome carro)
 - ☐ A Joana, que é a minha melhor amiga, vai-me ajudar. (que é a minha melhor amiga modifica o nome Joana)

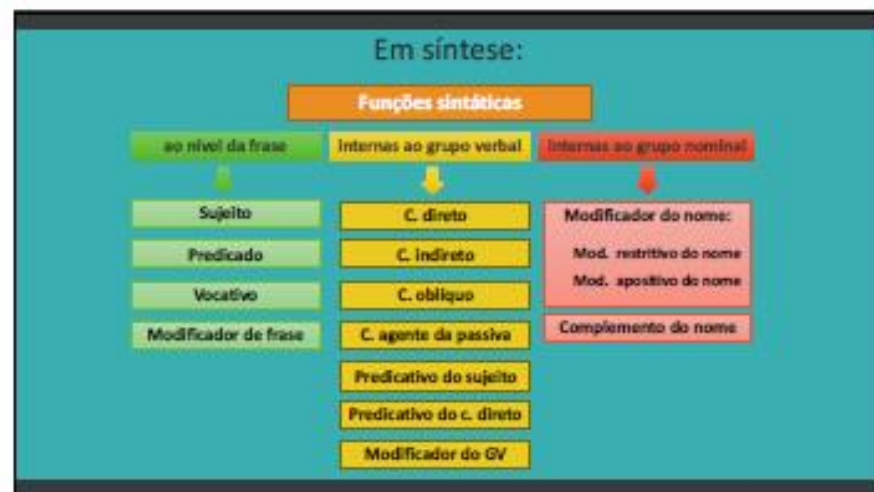
14

- **Modificador de frase:** Função sintática desempenhada por elementos da frase não exigidos por nenhum dos seus constituintes. Por esta razão, o modificador de frase pode ser eliminado sem alterar o seu sentido. Pode ser desempenhada por um grupo adverbial, um grupo preposicional ou por uma oração subordinada adverbial.
 - ☐ Felizmente, o teste correu bem.
 - ☐ De facto, o teste era muito fácil.

15

- **Complemento da frase:** É selecionado por um nome. O complemento do nome pode ser um grupo preposicional (oracional ou não oracional) ou, menos frequentemente, um grupo adjetival. Um nome pode selecionar mais do que um complemento.
 - ☐ Todos ficamos comovidos com os pedidos de ajuda.
 - ☐ A construção de pontes é um trabalho fenomenal.
 - ☐ O movimento universitário parece estar a ganhar força.

16



17



18

ANEXO 19



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: Cantigas de amigo

Data: 22/10/2018	<p>Sumário:</p> <p>Audição da adaptação musical da cantiga: <i>Ai flores, ai flores do verde pino</i>.</p> <p>Leitura e compreensão da cantiga de amigo referida.</p> <p>Atividade de expressão oral: leitura coletiva expressiva da cantiga <i>Ai flores, ai flores do verde pino</i> de D. Dinis.</p> <p>Ficha de avaliação gramatical: Funções sintáticas.</p>	<p>TPC:</p> <p>Leitura para estudo do texto <i>A cantiga de amor e o amor cortês</i> das páginas 56 e 57 do manual.</p>
------------------	--	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
ORALIDADE	<p><i>Compreensão do Oral:</i></p> <p><i>Interpretar textos orais de diferentes géneros.8 O10 – 1.)</i></p>	<p><i>Explicitar a estrutura do texto. (2)</i></p>	<p>Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F)</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de amigo</p> <ul style="list-style-type: none"> Representações de afetos e emoções: <ul style="list-style-type: none"> Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); Confidência amorosa (cantiga de amigo); Relação com a Natureza (cantiga de amigo). Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> Cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e refrão).

GRAMÁTICA	<i>Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português. (G10 – 18.)</i>	<i>Identificar funções sintáticas indicadas no Programa. (1)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	Funções sintáticas
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i></p> <p><i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (6)</i></p> <p><i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i></p> <p><i>d) Identificar características formais do texto poético no que diz respeito ao paralelismo. (8)</i></p> <p><i>Identificar e explicitar o valor de recursos expressivos mencionados no Programa (9)</i></p> <p><i>Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (música), estabelecendo comparações pertinentes. (7)</i></p> <p><i>Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1)</i></p> <p><i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de amigo</p> <ul style="list-style-type: none"> · Representações de afetos e emoções: <ul style="list-style-type: none"> – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo); – Relação com a Natureza (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> – Cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e refrão).

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. O professor solicita a atenção dos alunos para a audição da adaptação musical da cantiga: <i>Ai flores, ai flores do verde pino</i> .		5'
2. Leitura e compreensão da cantiga acima referida. (questionário)		20'
3. Resolução do questionário.		20'
4. Correção da atividade anterior.		15'
5. Os alunos resolvem a ficha de avaliação de gramática sobre as funções sintáticas.		35'
6. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Manual (p.44)• Adaptação musical(áudio).• Questionários formativos. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).• Avaliação formativa.	
Observações:		

ANEXO 20

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Ai flores, ai flores do verde pino

Ai flores, ai flores do verde pino¹,
se² sabedes novas do meu amigo!
Ai Deus, e u é³?

Ai flores, ai flores do verde ramo,
se sabedes novas do meu amado!
Ai Deus, e u é?

Se sabedes novas do meu amigo,
aquele que mentiu do⁴ que pôs comigo!
Ai Deus, e u é?

Se sabedes novas do meu amado,
aquele que mentiu do que mh á jurado!
Ai Deus, e u é?

– Vós me preguntades polo voss' amigo,
e eu ben vos digo que é san⁵ e vivo:
Ai Deus, e u é?

Vós me preguntades polo voss' amado,
e eu ben vos digo que é viv' e sano:
Ai Deus, e u é?

E eu ben vos digo que é san' e vivo
e seerá vosc⁶ ant' o prazo saído:
Ai Deus, e u é?

E eu ben vos digo que é viv' e sano
e seerá vosc' ant' o prazo passado:
Ai Deus, e u é?

D. Dinis (CV 171, CBN 533), in FERREIRA, Maria Ema Tarracha, 1991.
Antologia Literária Comentada – Idade Média. 5.ª ed. Lisboa: Ulisseia (p. 79) (1.ª ed.: 1975)



1. pinho, pinheiro;
2. Subentende-se (dizei-me) se sabedes;
3. e u é?: onde está?;
4. mentiu do: mentiu sobre o;
5. são;
6. convosco.

Retirado do manual *Outras Expressões*, 10º ano.

I. Após uma leitura atenta da cantiga, inicia a realização do questionário que lhe é subjacente. Justifica todas as tuas respostas.

1. Indica o tema desta composição poética justificando a tua resposta com elementos textuais.
2. Identifica as duas vozes presentes no poema.
 - 2.1. Caracteriza a relação que se estabelece entre as personagens.
 - 2.2. Identifica os recursos expressivos presentes no seguinte verso:
“Ai flores, ai flores do verde pino”.
3. Explicita a estrutura interna do texto, tendo em conta a mudança de interlocutor.
4. Define e caracteriza o ambiente onde as personagens se encontram.
5. Quais são os sentimentos da donzela?
6. Qual é o papel da Natureza na cantiga?
7. Qual é a simbologia que se encontra por detrás das flores, do verde e do pino. Completa a tabela.

	Flores	Pino	Verde
Simbologia			

8. Atena na estrutura forma da composição.
 - 8.1. Classifica as estrofes do poema quanto ao número de versos.
 - 8.2. Faz a escansão dos versos do poema e classifica-os relativamente à métrica.
 - 8.3. Elabora o esquema rimático desta cantiga.

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

- 1) Na frase “Neste momento, estamos a estudar a Poesia Trovadoresca.”, o sujeito classifica-se como:
 - a) sujeito simples.
 - b) sujeito composto.
 - c) sujeito nulo subentendido.
 - d) sujeito nulo indeterminado.
- 2) Na frase “Nas cantigas de amigo expressam-se, naturalmente, os sentimentos das raparigas em relação aos seus amigos.”, o predicado é:
 - a) “expressam-se, naturalmente, os sentimentos.”.
 - b) “expressam-se, naturalmente, os sentimentos das raparigas”.
 - c) “expressam-se os sentimentos das raparigas em relação aos seus amigos.”.
 - d) “expressam-se, naturalmente, os sentimentos das raparigas em relação aos seus amigos”.
- 3) Na frase “Queres ler uma cantiga de amor, Rui?” , o constituinte destacado desempenha a função sintática de:
 - a) sujeito simples.
 - b) complemento direto.
 - c) aposto.
 - d) vocativo.
- 4) Na frase “Na escola, eles estudam as cantigas de amigo, de amor, de escárnio e maldizer.”, o complemento direto é:
 - a) “as cantigas de amigo”.
 - b) “as cantigas de amigo, de amor, de escárnio e maldizer”.
 - c) “Na escola”.
 - d) “cantigas de amigo, de amor, de escárnio e maldizer”.
- 5) Na frase “Eles leram cantigas de amor **na aula de português**.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:
 - a) modificador do grupo verbal.
 - b) complemento oblíquo.
 - c) complemento indireto.
 - d) complemento direto.
- 6) Na frase “Eles acharam a Poesia Trovadoresca **interessante**.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:
 - a) complemento direto.
 - b) predicativo do sujeito.
 - c) predicativo do complemento direto.
 - d) complemento oblíquo.
- 7) Na frase “Os alunos estudaram as cantigas de amigo ontem.”, o modificador do grupo verbal é:
 - a) “de Paris”.
 - b) “ontem”.
 - c) “de Paris ontem”.
 - d) “chegaram de Paris ontem”.
- 8) Na frase “Eles permaneceram **atentos**, enquanto ouviam a leitura das cantigas de escárnio.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:
 - a) complemento direto.
 - b) complemento indireto.
 - c) predicativo do sujeito.
 - d) predicativo do complemento direto.

9. Estabelece a correspondência correta entre as duas colunas da tabela seguinte.

A	B
a. Na frase “Fala-se bastante na Idade Média, quando se estuda a Poesia Trovadoresca.” o sujeito classifica-se como:	1. Predicativo do sujeito.
b. Na frase “ Naquela manhã , lemos poemas escritos por D. Dinis.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	2. Modificador restritivo do nome.
c. Na frase “A cantiga de amor parecia difícil .”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	3. Sujeito nulo indeterminado.
d. Na frase “D. Dinis escreveu os seus cantares de amigo no século XIII .”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	4. Sujeito nulo expletivo.
e. Na frase “A Poesia Trovadoresca dá- nos informações muito úteis sobre aquela época.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	5. Complemento oblíquo.
f. Na frase “Há cantigas de amigo muito interessantes que são anónimas.” o sujeito classifica-se como:	6. Modificador do grupo verbal.
g. Na frase “Eles escreveram um texto expositivo .”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	7. Complemento indireto.
h. Na frase “D. Dinis, conhecido como o rei trovador , teve um reinado calmo.”, o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	8. Modificador apositivo do nome.
i. Na frase “O estudo das cantigas de escárnio e mal dizer contribuem para um melhor conhecimento das críticas sociais da época ” o constituinte destacado desempenha a função sintática de:	9. predicado

ANEXO 22



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: As cantigas de amigo e de amor

Data: 23/10/2018	Sumário: Entrega e apreciação oral das sínteses redigidas pelos alunos. Revisão das fases da elaboração de uma síntese. Introdução ao tema das cantigas de amor com a audição do texto <i>A cantiga de amigo e a cantiga de amor</i> . Preenchimento de uma ficha de trabalho sobre as semelhanças e diferenças das respetivas cantigas. Ficha de avaliação de Educação Literária.	TPC: Preparação da leitura expressiva da cantiga de amor: <i>Senhor, eu vivo coitada</i> de D. Dinis.
------------------	--	---

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i> <i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15)</i>	<i>Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura. (1)</i> <i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i> <i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i> <i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i> <i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i> <i>d) Identificar características formais do texto poético no que diz respeito ao paralelismo. (8)</i> <i>Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. (1)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/	Poesia trovadoresca – cantigas de amigo · Representações de afetos e emoções: – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amigo: caracterização temática e formal (paralelismo e

	Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)	Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (2) Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando. (3) Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1) Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)		refrão). – Cantigas de amor: · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: – A coita de amor e o elogio cortês (cantiga de amor). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amor: caracterização temática.
ORALIDADE	Interpretar textos orais de diferentes gêneros. (O10 – 1.)	Explicitar a estrutura do texto. (2)	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/colaborador (B, C, D, E, F)	

Estratégias e atividades:		Tempo:
1.	O professor procede à entrega e realiza uma apreciação oral das sínteses redigidas pelos alunos.	10'
2.	O professor faz uma revisão das fases da elaboração de uma síntese.	15'
3.	O professor introduz o tema das cantigas de amor com a audição do texto <i>A cantiga de amigo e a cantiga de amor</i> .	5'
4.	Os alunos preenchem uma ficha de trabalho sobre as semelhanças e diferenças das respetivas cantigas.	10'
5.	Correção da atividade anterior.	5'
6.	Os alunos realizam uma ficha de avaliação do domínio da Educação Literária.	50'
7.	Registo do sumário e finalização da aula.	5'
Recursos:		Avaliação:
<ul style="list-style-type: none">ManualAdaptação musical (áudio/ 2,47')Questionários formativos. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>		<ul style="list-style-type: none">Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).Avaliação formativa.
Observações:		



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MADEIRA TORRES
Prof: Elisabeth Gomes

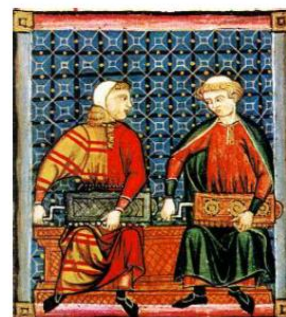
FICHA DE TRABALHO



Português – 10.º Ano



A cantiga de amor e a cantiga de amigo

Semelhanças e diferenças



Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

		Cantigas de amor	Cantigas de amigo
<u>Diferenças</u>	<i>Ambiente / cenário</i>		
	<i>Origem</i>		
	<i>Sujeito Poético</i>		
	<i>Representação feminina</i>		
	<i>Relação “eu” /objeto da cantiga</i>		
	<i>Outros intervenientes</i>		
<u>Semelhanças</u>			

 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS MADEIRA TORRES	TESTE DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS – 10º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>SECRETARIA DE EDUCAÇÃO</small>
GRUPO I		
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
TEXTO A		
<p>Lê, atentamente, a seguinte composição poética.</p> <p>Que trist' oj' é meu amigo, amiga, no seu coração! ca non pôde falar migo nen veer-m', e faz gram razom meu amigo de trist' andar pois m' el non vir e lh' eu nembrar.</p> <p>Trist' anda, se Deus mi valha, ca me non viu, e dereit' é, e por esto faz sen falha mui gram razom, per bõa fé, meu amigo de trist' andar pois m' el non vir e lh' eu nembrar.</p> <p>D' andar triste faz guisado, ca o non vi, nen vio el mi, nen ar oio meu mandado, e poren faz gram dereit' i meu amigo de trist' andar pois m' el non vir e lh' eu nembrar.</p> <p>Mais, Deus, como pode durar que já non morreu con pesar!</p>		
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>Apresenta, de forma clara e bem estruturada, as tuas respostas aos itens que se seguem.</p> <p>1. Indica, justificando, qual a relação entre o sujeito poético e a sua «amiga». (20 pontos)</p> <p>2. Elabora a caracterização psicológica do «amigo», justificando com elementos textuais pertinentes. (20 pontos)</p> <p>3. Tem em atenção o refrão. Explicita o desabafo da amiga relativo ao seu «amigo». (20 pontos)</p> </div>		
<small>D. Dinis, n.ºs 157 do <i>Cancioneiro da Vaticana</i> e 554 do <i>Cancioneiro Colocci-Brancuti</i>.</small>		
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>Vocabulário</p> <p>«oj'» (v. 1) – hoje; «é» (v. 1) – está, anda; «ca» (v. 3) – porque; «faz gram razom (...) de» (vv. 4 e 5) – tem toda a razão (...)para; «nembrar» (v.6)– lembrar; «D'andar triste faz guisado» (v. 13) – o seu estado é de tristeza; «nem ar oio meu mandado» (v. 15) – nem por certo recebeu o meu recado; «poren» (v. 16) – por isso; «Mais» (v. 19) – Mas; «pesar» (v. 20) – sofrimento</p> </div>		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> Orientadora: Helena Bernardo Prática de Ensino Supervisionada - FCSH Mestranda: Elisabeth Gomes </div>		

TEXTO B

Cantiga de romaria

Fui eu, madr', en romaria a Faro con meu amigo
e venho del namorada por quanto falou comigo,
ca1 mi jurou que morria
por mi, tal bem mi queria

Leda2 venho da ermida3 e desta vez leda serei,
ca falei com meu amigo que sempre muito desejei,
ca mi jurou que morria
por mi, tal bem mi queria

Du m'eu vi4 com meu amigo, vin leda, se Deus mi perdon,
ca nunca lhi cuid' a mentir por quanto m'ele disse' enton, 5
ca mi jurou que morria
por mi, tal bem mi queria

Joan de Requeixo, in Poemas portugueses – Antologia da poesia portuguesa
do século XIII ao século XXI,
Porto, Porto Editora, 2009, p. 149.

4. Indica as causas do estado psicológico do sujeito poético, apresentando pelo menos três, uma relativa a cada estrofe. (20 pontos)

5. Apesar da existência de marcas paralelísticas como, entre outras, o refrão, esta cantiga não é um exemplo de paralelismo perfeito. Justifica esta afirmação. (20 pontos)

Vocabulário e notas

1 porque; 2 alegre, feliz; 3 pequena igreja; 4 enquanto vinha;
5 v. 10: porque estou certa de que me não menti em tudo o que me disse.

GRUPO II

Lê o texto seguinte.

O Poeta D. Dinis

O que me proponho é lembrar o rei D. Dinis como o grande representante português de uma riquíssima produção lírica que reuniu personalidades poéticas de diversos quadrantes e distintas origens sociais na Península Ibérica, ao longo de um século e meio da nossa Idade Média. E é a homenagem modesta, mas sentida, de quem há mais de duas décadas procura sensibilizar jovens estudantes para a beleza das cantigas dos trovadores e, no início de cada ano, continua a constatar que, interrogados sobre nomes dos poetas medievais que escreveram cantigas em galego-português, respondem apenas, invariavelmente, *D. Dinis*. As gerações mais novas, alunos do Ensino Secundário e universitários, não deixam pois de reconhecer e evocar o seu nome, associado à cantiga sobre as flores de verde pinho. A posição consolidada que o rei ocupa no cânone escolar e na história literária ainda continua a dar os seus frutos.

D. Dinis foi um poeta cuja atividade se situou, como sabemos todos, entre 1279 e 1325. [...] *O corpus* reparte-se pelos três géneros poéticos canónicos definidos na *Arte do Trovar*: cantigas de amor, cantigas de amigo e cantigas de escárnio e maldizer. [...] As suas cantigas apresentam ora um tecido retórico e esquemas verbais próprios do registo culto, ora uma elaboração que as aproxima da poesia popular, nomeadamente o uso do refrão e das múltiplas variantes do esquema paralelístico.

10 É o trovador com o maior número de composições poéticas conservadas e transmitidas até aos nossos tempos [...], não sendo alheios a esse facto seguramente a sua condição social, mas também o prestígio e a qualidade das suas cantigas. [...]

A sua apetência pela cultura, e pelas Letras tinha [...] um sentido coletivo, porque D. Dinis não era apenas um aristocrata letrado, era rei, e essa condição régia determina que ele encare a transmissão do conhecimento e da cultura entre os seus súbditos como uma missão de relevo. [...] cremos [...] que a apreciação do valor artístico da poesia do nosso rei deverá ser complementada com uma avaliação mais integrada dos seus projetos culturais. Destes fazem parte a instauração de estudos superiores no reino, a proteção da língua portuguesa, a renovação

15 da tradição poética trovadoresca e a preservação da memória histórica. [...]

In <http://dspace.uevora.pt>, comunicação de Elisa Nunes Esteves, «Congresso Internacional Dom Dinis. 750 anos do seu nascimento», Sociedade de Geografia de Lisboa, de 6 a 9 de outubro de 2011 (consultado em 26/12/2014, texto adaptado)

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Orientadora: Helena Bernardo

Mestranda: Elisabeth Gomes

1. Para responder a cada um dos itens de 1.1 a 1.7, seleciona a única opção que permite obter uma afirmação correta. Escreve, na folha de respostas, o número de cada item e a letra que identifica a opção escolhida. **(35 pontos)**

- 1.1 Na expressão «uma riquíssima produção lírica que reuniu personalidades poéticas» (l. 2), o vocábulo sublinhado, quanto à classe de palavras, é
- (A) um pronome relativo com valor restritivo.
 - (B) um pronome relativo com valor explicativo.
 - (C) uma conjunção subordinativa adverbial consecutiva.
 - (D) uma conjunção subordinativa substantiva completiva.
- 1.2 O pronome sublinhado em «D. Dinis foi um poeta cuja atividade se situou» (l. 11) tem como antecedente
- (A) «um poeta».
 - (B) «D. Dinis».
 - (C) «atividade».
 - (D) «se».
- 1.3 O constituinte «pelos três géneros poéticos canónicos» (l. 12) desempenha a função sintática de
- (A) complemento direto.
 - (B) complemento oblíquo.
 - (C) complemento indireto.
 - (D) predicativo do sujeito.
- 1.4 As orações «ora um tecido retórico e esquemas verbais próprios do registo culto, ora uma elaboração que as aproxima da poesia popular» (ll. 13-15) são
- (A) orações coordenadas explicativas.
 - (B) orações coordenadas adversativas.
 - (C) orações coordenadas disjuntivas.
 - (D) orações coordenadas copulativas.
- 1.5 O constituinte «o trovador com o maior número de composições poéticas» (l. 16) desempenha a função sintática de
- (A) complemento direto.
 - (B) complemento oblíquo.
 - (C) complemento indireto.
 - (D) predicativo do sujeito.
- 1.6 As orações «A sua apetência pela cultura, e pelas Letras tinha [...] um sentido coletivo, porque D. Dinis não era apenas um aristocrata letrado» (ll. 19-20) são, respetivamente
- (A) oração coordenada e oração coordenada explicativa.
 - (B) oração subordinada adverbial causal e oração subordinante.
 - (C) oração subordinante e oração subordinada adverbial final.
 - (D) oração subordinante e oração subordinada adverbial causal.

1.7 Na expressão «e essa condição régia determina que ele encare» (l. 20), o vocábulo sublinhado, quanto à classe de palavras, é

- (A) um pronome relativo com valor restritivo.
- (B) um pronome relativo com valor explicativo.
- (C) uma conjunção subordinativa causal.
- (D) uma conjunção subordinativa completiva.

2. Identifica os processos fonológicos que ocorreram nas seguintes palavras: (10 pontos)

- a) «*louçana*» (l. 1) > louça
- b) «*auga*» (l. 14) > água

3. Identifica a função sintática da expressão sublinhada na frase “As gerações mais novas, alunos do Ensino Secundário e universitários, não deixam pois de reconhecer e evocar o seu nome, associado à cantiga sobre as flores de verde pinho. (ll. 7-8). (5 pontos)

GRUPO III

Lê o excerto seguinte.

Se para uma minoria de pessoas há sempre tempo para tudo, mesmo para ajudar os outros, atualmente, para muitos, a falta de tempo é um obstáculo para a sua vida pessoal e social.

Num texto bem estruturado, redige uma exposição, com um mínimo de cento e vinte e um máximo de cento e cinquenta palavras, abordando a temática da **vivência do tempo da sociedade contemporânea**. (50 pontos)

Observações:

- 1. Para efeitos de contagem, considera-se **uma palavra** qualquer sequência delimitada por espaços em branco, mesmo quando esta integre elementos ligados por hífen (ex.:/dir-se-ia/). Qualquer número conta como uma única palavra, independentemente dos algarismos que o constituam (ex.: /2015/).
- 2. Relativamente ao desvio dos limites de extensão indicados – um mínimo de cento e vinte e um máximo de cento e cinquenta palavras –, há que atender ao seguinte:
 - um desvio dos limites de extensão indicados implica uma desvalorização parcial (até 5 pontos) do texto produzido;
 - um texto com extensão inferior a cinquenta palavras é classificado com zero pontos.

ANEXO 25



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: As cantigas de amigo e de amor



Data: 29/10/2018	Sumário: Hétero-correção da ficha de trabalho - semelhanças e diferenças das cantigas de amor e de amigo. Entrega e correção da ficha de avaliação relativa às funções sintáticas. Realização de uma ficha de sistematização das funções sintáticas. Leitura e análise da cantiga de amor: <i>Senhor, eu vivo coitada</i> de D. Dinis. Realização e correção do questionário: Leitura / Compreensão da respetiva cantiga. Sistematização da formação e evolução do português: preenchimento de um texto lacunar.	TPC:
------------------	---	------


Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i> <i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15)</i>	<i>Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura. (1)</i> <i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i> <i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i> <i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i> <i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i> <i>d) Identificar características formais do texto poético no que diz respeito ao paralelismo. (8)</i> <i>Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. (1)</i> <i>Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (2)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/	Poesia trovadoresca – cantigas de amigo · Representações de afetos e emoções: – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amigo:

	<i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i>	<i>Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando. (3)</i> <i>Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa. (1)</i> <i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i>		caracterização temática e formal (paralelismo e refrão). – Cantigas de amor: · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: – A coita de amor e o elogio cortês (cantiga de amor). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amor: caracterização temática.
LEITURA	<i>Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</i> <i>Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação. (L10 – 8.)</i> <i>Ler para apreciar criticamente textos variados. (L10 – 9.)</i>	<i>Fazer inferências, fundamentando. (2)</i> <i>Relacionar aspetos paratextuais com o conteúdo do texto. (5)</i> <i>Selecionar criteriosamente informação relevante. (1)</i> <i>Expressar pontos de vista suscitados por leituras diversas, fundamentando. (1)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	
GRAMÁTICA	<i>Conhecer a origem e a evolução do português. (G10 – 17.)</i>	<i>Referir e caracterizar as principais etapas de formação do português. (1)</i> <i>Reconhecer o elenco das principais línguas românicas. (2)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	Formação e evolução do português.


Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Os alunos procedem a hétero-correção da ficha de trabalho - semelhanças e diferenças das cantigas de amor e de amigo.		15'
2. O professor entrega a ficha de avaliação sobre as funções sintáticas e procede à sua correção.		20'
3. Sistematização em esquema das funções sintáticas. Diálogo vertical.		10'
4. Os alunos e o professor procedem à análise da cantiga de amor: <i>Senhor, eu vivo coitada</i> de D. Dinis.		10'
5. Os alunos realizam o questionário em trabalho de pares: Leitura / Compreensão da respetiva cantiga. (p.51)		15'
6. Correção da atividade anterior.		10'
7. Preenchimento de um texto lacunar sobre a formação e evolução do português.		10'
8. Correção da atividade anterior.		5'
9. Registo do sumário e finalização da aula.		5'

Recursos:	Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> • Manual • Questionários formativos. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Avaliação formativa.
Observações:	


 <small>UNIVERSIDADE DA MADEIRA TORRES</small> <small>DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</small>	Domínio da Gramática 10.º A	 <small>GOVERNO DE PORTUGAL</small> <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
<i>As funções sintáticas – sistematização</i>		
Ao nível da frase	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeito • • Vocativo • 	
Internas ao grupo verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Complemento direto • • Complemento oblíquo • • Predicativo do sujeito • • Modificador do grupo verbal 	
Internas ao grupo nominal	<ul style="list-style-type: none"> • Modificador do nome apositivo • • Complemento do nome 	
Internas ao grupo adjetival	<ul style="list-style-type: none"> • Complemento do adjetivo 	
Obrigada pela colaboração! 😊		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> Orientadora: Helena Bernardo Prática de Ensino Supervisionada - FCSH Mestranda: Elisabeth Gomes </div>		



SENHOR, EU VIVO COITADA 10.º A



NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____



Senhor, eu vivo coitada


Senhor, eu vivo coitada
 vida, des quando¹ vos non vi;
 mais, pois vós queredes assi,
 por Deus, senhor ben talhada²,
 5 queredes-vos de min doer³
 ou ar⁴ leixade-m' ir morrer.

Vós sodes tan poderosa
 de min que meu mal e meu ben
 en vós é todo; [e] por en⁵,
 10 por Deus, mha senhor fremosa,
 queredes-vos de min doer
 ou ar leixade-m' ir morrer.

Eu vivo por vós tal vida
 que nunca estes olhos meus
 15 dormen, mha senhor; e, por Deus,
 que vos fez de ben comprida⁶,
 queredes-vos de min doer
 ou ar leixade-m' ir morrer.

Ca⁷, senhor, todo⁸ m' é prazer
 20 quant' i⁹ vós quiserdes fazer.

D. Dinis (CA 155, CBN 517), in FERREIRA,
 Maria Ema Tarracha, 1991. *Antologia Literária Comentada*
 - Idade Média. 5.ª ed. Lisboa: Ulisseia (p. 28) (1.ª ed.: 1975)



Cartaz dos Dias Medievais
de Castro Marim 2012 [pormenor]

1. *des quando*: desde que;
 2. *ben talhada*: formosa, de corpo elegante;
 3. *ter dó*;
 4. *ou ar*: ou então, pelo contrário;
 5. *por en*: por isso;
 6. *de ben comprida*: perfeita;
 7. *porque*;
 8. *tudo*;
 9. *em relação a isso, a esse respeito*.

Leitura | Compreensão

1. Identifica os sentimentos manifestados pelo sujeito poético.
2. Caracteriza a "Senhor" (v. 1), a mulher amada pelo sujeito poético, fundamentando a tua resposta com elementos textuais.
 - 2.1. Descreve a relação existente entre ela e o enunciador.
3. Classifica a oração introduzida por "que" no verso 14 e comenta a sua expressividade no contexto em que é utilizada.
4. Analisa a importância da última estrofe na construção do sentido global da cantiga.
5. Descreve formalmente a cantiga a nível estrófico, métrico e rimático.

Outras Expressões, 10.º ano (p.51)

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

1. Lê o texto e completa-o com as palavras em falta, selecionando-as de entre as palavras na caixa abaixo apresentada.

A história da língua portuguesa começou com a difusão do latim (a) _____ tra-zido para a Península Ibérica pelos (b) _____, colonos e funcionários romanos, quando se deu a invasão (c) _____.

[...] Antes da chegada dos Romanos, nesta região da Península que hoje é Portugal ti-nham-se
5 implantado, em virtude de migrações de populações do Centro da Europa, línguas (d) _____ e (e) _____. Os mais antigos testemunhos das lutas entre Romanos e Lusitanos datam de 193 a.C.

Quando os Lusitanos foram submetidos aos Romanos, no ano 30 a.C., a sua língua foi suplantada pelo latim, sendo esta a que passou a ser utilizada, incorporando, no entanto,
10 alguns (f) _____, isto é, marcas linguísticas e palavras dessas línguas primitivas. O imperador romano César Octaviano Augusto (68 a.C.-14 d.C.) funda a Lusitânia em 29 a.C., sendo, pois, esta a província mais ocidental do Império Romano.

Várias divisões administrativas foram sendo feitas na Hispânia. Importa referir a criação, por Caracala (imperador romano, 188-217), em 216, da *Hispânia Nova Citerior Antónia*, que compreendia o Noroeste de Portugal, a (g) _____, as Astúrias e parte da Cantábria, e, no final do século III, no tempo de
15 Diocleciano (imperador romano que governou desde 284 até 305), da *Gallaecia* como uma província autónoma: desde a época pré-romana que o Noroeste galego-asturiano constituía uma nítida unidade cultural. [...]

Entretanto, com a queda do Império Romano do Ocidente (em 476 d.C.) e a chegada à Península de (h) _____, Alanos, Vândalos e (i) _____, criam-se novas situações
20 de bilinguismo. Foram, assim, introduzidos no latim vulgar (j) _____ – palavras que vão incorporar a língua principal, que a vão enriquecer, mas que não interferem na hegemonia e importância da língua principal. É o caso dos (k) _____ de origem visigótica referentes sobretudo ao léxico (l) _____ e ao léxico jurídico, bem como a alguns topónimos (no Noroeste da Península).

Em 711, a Península sofre nova invasão, agora dos (m) _____, que afetaram mar-
25 cadamente o desenvolvimento dos “romances” hispânicos, ou seja, daquelas línguas românicas que já não eram latim. [...]

Esse “romance” ou “romanzo”, por seu turno, foi tomando características próprias até constituir, na região noroeste da Península Ibérica, o (n) _____ (século XII), a primeira fase do português. Na região que mais tarde será Portugal, existe neste período uma situação claramente
30 diglósica, ou seja, em que duas línguas se utilizam simultaneamente com objetivos diferentes: o “romance” era a língua da comunicação oral e o latim era a língua escrita.

ROCHA, Maria Regina e COSTA, José Mário, 2009. *Cuidado com a língua!*. Lisboa: Oficina do Livro (pp. 21-23)

Visigodos ■ célticas ■ militar ■ romana ■ galaico-português

superestratos ■ Galiza ■ germanismos ■ Árabes ■ soldados

vulgar ■ Suevos ■ pré-célticas ■ substratos

2. Responde Verdadeiro (V) ou Falso (F) de acordo com o teu conhecimento acerca da evolução do português. Corrige as afirmações falsas.

- a) Uma língua é um sistema em permanente mudança, pois sofre influências diversas que vão do tempo e do espaço até ao meio social e situacional. _____
- b) A língua portuguesa sofreu mudanças que correspondem a dois momentos históricos.

- c) As diferentes etapas da evolução do português são: o português antigo, o português clássico e o português contemporâneo.

ANEXO 29



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português


Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: As cantigas de amor


Data: 30/10/2018	<p>Sumário:</p> <p>Audição da cantiga de D. Dinis <i>Quer'eu en maneira de proença</i>. Exercício de preenchimento lacunar.</p> <p>Leitura e compreensão da cantiga de amor acima referida.</p> <p>Entrega e correção das fichas de avaliação de Educação Literária.</p>	<p>TPC:</p> <p>Realização de uma apreciação crítica do cartoon tendo por base o texto estudado <i>A cantiga de amor e o amor cortês</i> (pp.56-57)</p>
------------------	---	---

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i></p>	<p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i></p> <p><i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i></p> <p><i>Identificar e explicitar o valor de recursos expressivos mencionados no Programa. (9)</i></p> <p><i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Poesia trovadoresca –</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cantigas de amor: <ul style="list-style-type: none"> · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: <ul style="list-style-type: none"> – A coita de amor e o elogio cortês (cantiga de amor). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura:



UNIVERSIDADE DA MADEIRA TORRES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS

Quer'eu en maneira de proençal
10.º A



GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____


EL Quer' eu en maneira de proençal

Quer' eu en maneira de proençal¹
fazer agora un cantar d' amor
e querrei² muit' i loar³ mha senhor⁴,
a que⁵ prez⁶ nen fremusura non fal⁷,
5 nen bondade, e mais vos direi en⁸:
tanto a fez Deus comprida de ben⁹
que mais que todas las do mundo val.

Ca¹⁰ mha senhor quiso¹¹ Deus fazer tal
quando a fez, que a fez sabedor¹²
10 de todo ben e de mui gran valor
e con tod(o) est¹³ é mui comunal¹⁴,
ali u deve¹⁵; er¹⁶ deu-lhi bon sen¹⁷
e des i¹⁸ non lhi fez pouco de ben,
quando non quis que lh' outra foss' igual.

15 Ca en mha senhor nunca Deus pôs mal,
mais pôs i prez e beldad' e loor¹⁹
e falar mui ben e riir melhor
que outra molher; des i é leal
mui', e por esto non sei o²⁰ eu quen
20 possa compridamente²¹ no seu ben
falar, ca non á, tra-lo seu ben²², al²³.

D. Dinis (CV 123, CBN 485), in FERREIRA, Maria Ema Tarracha, 1991.
Antologia Literária Comentada – Idade Média.
5.ª ed. Lisboa: Ulisseia (pp. 19-20) (1.ª ed.: 1975)



Iluminura medieval, Códice Manesse, 1305-1340

1. provençal; 2. quererei; 3. louvar; 4. *mha senhor*: minha senhora; 5. quem; 6. termo provençal, que caracteriza a dignidade da senhora: conjunto de qualidades morais que a tornavam digna de ser amada; 7. faltam; 8. sobre isso; 9. *comprida de ben*: perfeita.

10. Porque;

11. quis;

12. sabedora;

13. *con tod(o) est*: apesar disto;

14. sociável;

15. *ali u deve*: quando deve (subentenda-se: sê-lo);

16. também;

17. senso;

18. *des i*: além disso;

19. louvor;

20. hoje;

21. de modo completo, perfeitamente;

22. *tra-lo seu ben*: além da sua bondade;

23. mais nada, outra [mulher].

Retirado do manual *Outras Expressões*, 10º.ano.

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

I. Após uma leitura atenta da cantiga, inicia a realização do questionário que lhe é subjacente. Justifica todas as tuas respostas.

1. Identifica o tema da cantiga.
2. Sintetiza o assunto da cantiga.
3. Atenta na descrição da “senhor” ao longo da cantiga.
 - 3.1. Identifica dois recursos expressivos utilizados na descrição da “senhor”.
 - 3.2. Reflete sobre a imagem da mulher veiculado pela composição e sobre a sua relação com o sujeito poético.
 - 3.3. Sintetiza a informação que possas levantar acerca da “senhor” e coloca-a na tabela abaixo, por forma a caracterizar a “senhor”.

Características	Físico	Moral	Social

4. Divide o texto em partes e sintetiza o assunto de cada uma numa frase ou duas.
5. Descreve e explicita o estado de espírito do sujeito de enunciação.
6. Procede à análise da estrutura formal da cantiga.

Obrigada pela colaboração. 😊



FACULDADE DE LETRAS
MADEIRA TORRES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS

Educação Literária – O cartoon
10.º A



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Cantigas de amor e o cartoon



Thiago

fig.1.: Thiago Lucas.
<https://brazilcartoon.com/thiagolucas/work/2741>

1. Realiza uma apreciação crítica do cartoon tendo por base o texto estudado “A cantiga de amor e o amor cortês”. (pp.56-57).

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

ANEXO 32



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: As cantigas de escárnio e maldizer

Data: 5/11/2018	<p>Sumário:</p> <p>Escuta ativa de um texto informativo sobre as cantigas de escárnio e maldizer.</p> <p>Sistematização das principais diferenças das cantigas em estudo.</p> <p>Leitura expressiva e compreensão da cantiga de escárnio <i>Ai, dona fea, fostes-vos queixar</i> de Joan Garcia de Guilhade e cantiga de maldizer <i>Roi Queimado morreu con amor</i> de Pero Garcia Buralês.</p> <p>Realização e correção do questionário de leitura/ compreensão do manual.</p> <p>Exercícios sobre os processos fonológicos.</p> <p>Ficha de sistematização sobre a evolução do português.</p>	TPC:
-----------------	--	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i></p> <p><i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (6)</i></p> <p><i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de escárnio e maldizer:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: – A dimensão satírica: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes (cantigas de escárnio e maldizer). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e

LEITURA	<i>Ler para apreciar criticamente textos variados. (L10 – 9.)</i>	<i>Analisar a função de diferentes suportes em contextos específicos de leitura. (2)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	estrutura: – Cantiga de escárnio e maldizer: caracterização temática; – Recursos expressivos: a comparação, a ironia e a personificação
GRAMÁTICA	<i>Conhecer a origem e a evolução do português. (G10 – 17.)</i>	<i>Explicitar processos fonológicos que ocorrem na evolução do português. (3)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	- O português: génese, variação e mudança - Fonética e fonologia

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Os alunos ouvem um texto informativo sobre as cantigas de escárnio e maldizer.		10'
2. O professor procede à sistematização das principais diferenças das cantigas em estudo.		15'
3. Leitura expressiva e compreensão da cantiga de escárnio <i>Ai, dona fea, fostes-vos queixar</i> de Joan Garcia de Guilhade e cantiga de maldizer <i>Roi Queimado morreu con amor</i> de Pero Garcia Buralês.		25'
4. Realização e correção do questionário de leitura/ compreensão do manual (p.66)		20'
5. Realização de exercícios sobre processos fonológicos.		10'
6. Correção da atividade anterior.		5'
7. Realização e correção da ficha de sistematização sobre a evolução do português.		15'
8. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">Manual (p.66)Texto informativo.Questionários formativos. (interpretação e gramática)Ficha de sistematização. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>	<ul style="list-style-type: none">Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).Avaliação formativa.	
Observações:		
Nesta aula, o professor procede à recolha das apreciações críticas do cartoon para as corrigir.		

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Texto A
Ai, dona fea, fostes-vos queixar

Ai, dona fea, fostes-vos queixar
 que vos nunca louv' en [o] meu cantar;
 mais¹ ora² quero fazer um cantar
 en que vos loarei³ toda via⁴;
 e vedes como vos quero loar:
 dona fea, velha e sandia⁵!

Dona fea, se Deus me perdon,
 pois avedes [a] tan gran coraçon⁶
 que vos eu loe, en esta razon⁷,
 vos quero já loar toda via;
 e vedes qual será a loaçõ⁸:
 dona fea, velha e sandia!

1. mas;
2. agora;
3. louvarei;
4. toda via: de qualquer modo;
5. louca;
6. avedes [a] tan gran coraçon:
tendes tanto desejo;
7. en esta razon: por este motivo;
8. louvor, elogio.

Texto B
Roi Queimado morreu con amor

Roi Queimado morreu con amor
 en seus cantares, par Sancta Maria,
 por ãa dona que gran ben quera;
 e, por se meter por mais trobador,
 por que lhe ela non quis ben fazer,
 fêze-s' el en seus cantares moerter,
 mais¹ resurgiu² depois ao terçer³ dia!

Esto⁴ fêz el por ãa sa senhor
 que quer gran ben, e mais vos en⁵ dirta:
 por que cuida que faz i maestria⁶,
 enos cantares que faz, ã sabor⁷
 de morrer i⁸ e des i d' ar viver⁹;
 esto faz el que x' o pode fazer,
 mais outr¹⁰ omem per ren¹¹ morto¹² faria.

E non á já de sa morte pavor,
 senon sa morte mais la temeria,
 mais sabe ben, per sa sabedoria,
 que viverá, des quando morto for,
 e faz-[s'] en seu cantar morte prender¹³,
 des i ar vive¹⁴: vedes que poder
 que lhi Deus deu, mais que non cuidaria¹⁴.

E, se mi Deus a mim desse poder
 qual of¹⁵ el á¹⁶, pois¹⁷ morrer, de viver,
 já mais morte nunca temeria.

Pero Garcia Bragado (CV 988, CEN 1388), in: FERRERIA, Maria Inês Tamarit, 1991.
 Antologia Literária Galega - Mado Meiro, 5.ª ed. Lisboa: Uiniciu (pp. 137-138) (1.ª ed.: 1975).
 OPVIM, Lda



CARVALHO, João Vaz do, 2010. In: Condição, Porto Editora (p. 51)

1. mais; 2. ressuscitou; 3. terceiro; 4. isto; 5. diga;
6. faz i maestria: faz versos como mestre; 7. ã sabor:
tem prazer; 8. des i d' ar viver: e em seguida de
volver a viver; 9. por que: por causa, de modo ne-
gativo; 10. outr: outro; 11. morto: poder; 12. faria: se
eu não fosse; 13. prender: agarrar; 14. des i ar vive:
mais que não cuidaria; 15. of: ofício; 16. á: dá; 17. pois:
depois.

1. Considerando os critérios que determinam a distinção entre cantigas de escárnio e cantigas de maldizer, classifica, justificando, cada um dos poemas.
2. Mostra como cada um dos textos se assume, em termos gerais, como uma paródia (imitação com propósitos cômicos) do amor cortês.
3. Considera apenas o **Texto A**.
 - 3.1. Sintetiza o seu assunto.
 - 3.2. Identifica os traços que permitem caracterizar a "dona visada" e explica em que medida o retrato da mulher se afasta do das cantigas de amor.
 - 3.2.1. Refere o recurso estilístico em torno do qual se constrói esse retrato, salientando a sua expressividade.
 - 3.3. Analisa o efeito de sentido produzido com a repetição do vocativo no início das três coblas.
4. Atenta agora no **Texto B**.
 - 4.1. Indica a pessoa verbal predominantemente utilizada ao longo da cantiga.
 - 4.1.1. Explicita a sua relação com o tom narrativo da composição.
 - 4.2. Identifica o objeto da crítica do sujeito lírico.
 - 4.2.1. Apresenta resumidamente a razão que motiva a censura.
 - 4.3. Aponta dois recursos expressivos que contribuem para a construção da mensagem do poema.
 - 4.4. Comenta as referências e o uso de vocabulário do domínio religioso ao longo do poema.
 - 4.5. Propõe uma divisão lógica da cantiga em partes, fundamentando as tuas opções do ponto de vista temático e linguístico.
5. Identifica os processos fonológicos ocorridos nas palavras das alíneas seguintes.

a. "fea" > feia	c. "Sancta" > Santa
b. "avedes" > haveis	d. "la" > a

Retirado do manual *Outras Expressões*, 10º ano.

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Escolhe a opção correta de acordo com o exemplo apresentado.

1. acutum > agudo

- (A) síncope e sonorização.
- (B) apócope e sonorização.
- (C) apócope e metátese.
- (D) síncope e vocalização.

2. vineam > vinha

- (A) aférese e palatalização.
- (B) síncope e sonorização.
- (C) apócope e palatalização.
- (D) apócope e assimilação.

3. pedem > pé

- (A) apócope, síncope e contração (crase).
- (B) apócope, síncope e assimilação.
- (C) apócope, síncope e contração (sinérese).
- (D) apócope, síncope e vocalização.

4. apium > aipo



- | | |
|-------------------------------------|-------------------------|
| (A) apócope, síncope e epêntese. | (C) apócope e metátese. |
| (B) apócope, síncope e vocalização. | (D) síncope e metátese. |

5. cado > caio

- | | |
|----------------------------|----------------------------|
| (A) síncope e epêntese. | (C) síncope e vocalização. |
| (B) síncope e sonorização. | (D) vocalização. |

6. personam > pessoa

- | | |
|-----------------------------|---------------------------------|
| (A) apócope e dissimilação. | (C) síncope e redução vocálica. |
| (B) apócope e assimilação. | (D) síncope e palatalização. |

 ESCOLA SECUNDÁRIA MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS	Formação e Evolução do Português 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
--	--	--

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

1. Lê o texto e completa-o com as palavras em falta, selecionando-as de entre as palavras na caixa abaixo apresentada.

Galego-Português

Por Ana Paula de Araújo

O galego-português foi o idioma que deu origem às _____ galaico-portuguesas, ou seja, as línguas originadas na região _____ da Península Ibérica. O galego-português foi falado durante a _____ nas regiões de Portugal e da Galiza, dando origem às línguas portuguesa e galega.

No século XI a _____ Ibérica teve seu território recuperado pelos _____, enquanto os _____ se concentraram no sul da península, dando origem aos dialetos moçárabes, ou seja, a mistura do latim com o árabe.

A população do Norte foi também se instalando mais a sul de Portugal, dando origem ao território português, e os leoneses e castelhanos que estavam a leste da península também migraram para o sul, onde mais tarde seria o território espanhol. Foi então, nascendo o Português, vindo do noroeste da península e se direcionando para o sul, onde cresceria e se consolidaria.

Mediante toda esta situação, muitos _____ provinciais foram surgindo, e o conjunto destes dialetos recebeu o nome de galego-português. O galego-português se consolidaria, então, como língua falada e escrita da Lusitânia.

Entre os séculos IX e XV aconteceu o primeiro grande ciclo da história da língua _____, que foi o da elaboração da língua, no sul da península, onde ela foi tomando forma através do contato da língua árabe com a língua local, da mistura de dialetos do Norte com os do Sul (devido às imigrações), etc. Mais tarde, com a transferência do poder para o Centro do Reino, com a capital Lisboa, os dialetos falados nesta região tiveram uma ascendência e se tornaram a base para a _____ culta da língua, a qual seria vista em seguida como a língua nacional.

No século XII surgiram os primeiros documentos escritos, sendo o mais antigo do ano de 1175, com o título de “uma breve notícia de Fiadores”. Data de 1196, poucos anos depois, a mais antiga cantiga trovadoresca, “Ora Faz Ost’o Senhor de Navarra”, de João Soares de Paiva.

Orientadora: Helena Bernardo

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Mestranda: Elisabeth Gomes

Foi, portanto, ainda em galego-português, que foram escritos os primeiros documentos oficiais e textos literários da região. Um exemplo deles são os cancioneiros:

- _____ da Ajuda: final do século XIII ou início do século XIV. Contém 310 cantigas, quase todas de amor, e pode ser encontrado ainda hoje na Biblioteca da Ajuda, em Lisboa.
- Cancioneiro da Vaticana: Copiado na Itália no final do século XV ou início do século XVI. Contém 1.205 cantigas, de todos os gêneros. Pode ser encontrado na biblioteca Vaticana.
- Cancioneiro Colocci-Brancutti: Copiado na Itália, no final do século XV ou início do século XVI. Contém 1.664 cantigas, de todos os gêneros. Pode ser encontrado na Biblioteca Nacional de Lisboa, desde 1924.

Foram encontrados, ainda datados da mesma época, vários outros documentos em galego-português.

Crescia, juntamente com a língua, a produção de textos literários sendo eles textos líricos, novelas de cavalaria ou textos de espiritualidade. Foi a literatura que proporcionou que acompanhássemos a evolução da língua, do galego-português até transformar-se em uma língua _____.

O galego-português pode também ser chamado de galaico-português, proto-galego-português, português antigo, português _____, galego antigo ou galego arcaico.

Fontes:

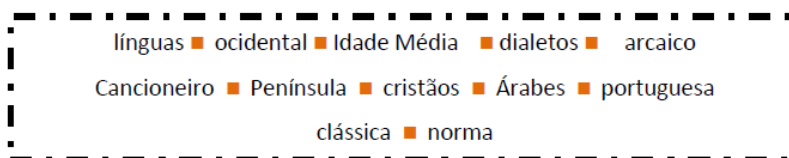
http://www.linguaportuguesa.ufrn.br/pt_2.3.php

<http://e-spania.revues.org/21084>

<http://historiadalinguaportuguesa.weebly.com/o-galego-portuguecirco.html>

http://pt.wikipedia.org/wiki/L%C3%ADngua_galego-portuguesa

Adaptado do texto originalmente publicado em <https://www.infoescola.com/linguistica/galego-portugues/>



2. Responde verdadeiro (V) ou falso (F) de acordo com o teu conhecimento acerca da evolução do português. Corrige as afirmações falsas.

- Uma língua é um sistema em permanente mudança, pois sofre influências diversas que vão do tempo e do espaço até ao meio social e situacional. _____
- A língua portuguesa sofreu mudanças que correspondem a dois momentos históricos. _____
- As diferentes etapas da evolução do português são: o português antigo, o português clássico e o português contemporâneo.

- d) Os muçulmanos ocuparam a Península Ibérica e influenciaram a cultura e a língua de todo o território ocupado.
- e) Os povos germânicos, árabes e irlandeses influenciaram a formação do português de hoje em dia.

Obrigada pela colaboração. 😊

ANEXO 36



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Poesia Trovadoresca

Sequência didática: As cantigas de escárnio e maldizer

Data: 6/11/2018	Sumário: Revisão dos principais processos fonológicos de inserção, supressão e alteração. Realização de exercícios de consolidação e sua correção. Sistematização do estudo da poesia trovadoresca. Avaliação do domínio da Escrita: redação de um texto expositivo.	TPC:
-----------------	---	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16.)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos literários, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando (4)</i></p> <p><i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (6)</i></p> <p><i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Poesia trovadoresca – cantigas de amigo</p> <ul style="list-style-type: none"> · Representações de afetos e emoções: – Variedade do sentimento amoroso (cantiga de amigo); – Confidência amorosa (cantiga de amigo); – Relação com a Natureza (cantiga de amigo). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amigo: caracterização temática

LEITURA	<i>Ler para apreciar criticamente textos variados. (L10 – 9.)</i>	<i>Analisar a função de diferentes suportes em contextos específicos de leitura. (2)</i>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)</p>	<p>e formal (paralelismo e refrão).</p> <ul style="list-style-type: none"> – Cantigas de amor: · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: – A coita de amor e o elogio cortês (cantiga de amor). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de amor: caracterização temática. <p>Poesia trovadoresca – cantigas de escárnio e maldizer:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Contextualização histórico-literária. · Representações de afetos e emoções: – A dimensão satírica: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes (cantigas de escárnio e maldizer). · Espaços medievais, protagonistas e circunstâncias. · Linguagem, estilo e estrutura: – Cantiga de escárnio e maldizer: caracterização temática; – Recursos expressivos: a comparação, a ironia e a personificação
---------	---	--	---	--

GRAMÁTICA	<i>Conhecer a origem e a evolução do português. (G10 – 17.)</i>	<i>Explicitar processos fonológicos que ocorrem na evolução do português. (3)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J)	- O português: génese, variação e mudança - Fonética e fonologia
ESCRITA	<i>Planificar a escrita de textos. (E10 – 10.)</i> <i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E10 – 12.)</i> <i>E10 – 13. Rever os textos escritos.</i>	<i>Elaborar planos. (2)</i> <i>Respeitar o tema. (1)</i> <i>Mobilizar informação adequada ao tema. (2)</i> <i>Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual com marcação correta de parágrafos e utilização adequada de conectores. (3)</i> <i>Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação. (4)</i> <i>Explorar as virtualidades das tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição do texto. (6)</i> <i>Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final. (1)</i>	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Indagador/Investigador (C, D, F, H, I) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Criativo (A, C, D, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Responsável/autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	Texto expositivo.

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. O professor procede a uma revisão dos principais processos fonológicos de inserção, supressão e alteração.		25'
2. Os alunos realizam a ficha de trabalho de exercícios de consolidação.		10'
3. Correção da atividade anterior.		10'
4. Visionamento ativo de um PowerPoint sobre a sistematização da poesia trovadoresca.		20'
5. Os alunos realizam uma ficha de avaliação do domínio da Escrita. (texto expositivo).		30'
6. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:		Avaliação:

<ul style="list-style-type: none"> • Manual • Questionários formativos. (interpretação e gramática) • Ficha de avaliação. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Avaliação formativa.
Observações:	

1. Sistematiza os teus conhecimentos acerca dos processos fonológicos com a informação apresentada abaixo. Preenche os nomes dos processos em falta.

1. Processos de inserção (adição) de segmentos

- a) — inserção de um segmento sonoro em **início** de palavra.
Ex.: SPIRITU- > *espírito*; *rã* > *arrã* (arcaico e popular); SCALA- > *escala*
- b) — inserção de um segmento sonoro no **meio** de palavra.
Ex.: UMERU- > *ombro*; *avea* (port. antigo) > *aveia*; *cranguejo* > *caranguejo*
- c) — inserção de um segmento sonoro em **fim** de palavra.
Ex.: ANTE > *antes*; *amor* > *amori* (dialetos meridionais: Alentejo e Algarve)

2. Processos de supressão (queda) de segmentos

- a) — supressão de um segmento sonoro em **início** de palavra.
Ex.: EPISCOPU- > *bispo*; APOTHECA- > *bodega*; *(e)stá* > *tá* (informal)
- b) — supressão de um segmento sonoro no **meio** de palavra.
Ex.: RIVU- > *rio*; PEDE- > *pee* > *pé*; SOLERE > *soer*
- c) — supressão de um segmento sonoro em **fim** de palavra.
Ex.: ROSAM > *rosa*; MARE- > *mar*; CASTIGAT > *castiga*

3. Principais processos de alteração (qualitativa ou posicional) de segmentos

- a) — processo que consiste na **alteração da posição** de um ou mais segmentos na palavra.
Ex.: FLORE- > *frol* (port. antigo); SEMPER > *sempre*; INTER > *entre*
- b) — processo pelo qual uma unidade fónica (ou sonora) se **torna igual** a uma outra, vizinha ou próxima, ou dela se **aproxima**.
Ex.: PERSONA- > *pessoa*; NOSTRU- > *nosso*; *amaram-lo* > *amaram-no*
- c) — processo pelo qual uma unidade fónica (ou sonora) se **torna diferente** de uma outra, vizinha ou próxima.
Ex.: LILIU- > *lirio*; ROTUNDU- > *rodondo* > *redondo*
- d) — processo pelo qual uma consoante surda se torna **sonora**.
Ex.: FOCU- > *fogo*; TOTU- > *toda*; LUPU- > *lobo*
- e) — processo pelo qual uma consoante se **transforma em vogal (frequentemente realizada como semivogal)**.
Ex.: ACTU- > *auto*; CONCEPTU- > *conceito*; *peçoal* > *peçoal[w]* (português do Brasil)
- f) — processo pelo qual se desenvolve uma unidade **palatal**, normalmente por influência de um som palatal vizinho.
Ex.: FILIU- > *filho*; SENIORE- > *senhor*; CLAMARE > *chamar*
- g) — **enfraquecimento de uma vogal** em posição átona.
Ex.: *b[o]lo* / *b[u]lho*; *f[ɛ]sta* / *f[i]stejar*; *c[a]sa* / *c[ɐ]samento*
- h) — **contração** ou fusão de dois segmentos vocálicos iguais num só.
Ex.: *seer* (port. antigo) > *ser*; *door* (port. antigo) > *dor*; *a* (prep) + *a* (det) > *à*
- i) — **contração** de duas vogais num ditongo (duas vogais em hiato dão lugar a um ditongo, por semivocalização de uma delas).
Ex.: EGO > *eo* > *eu*; LEGE- > *lee* > *lei*; MALU- > *mao* > *mau*

2. Identifica agora os seguintes processos fonológicos nos seguintes exemplos.

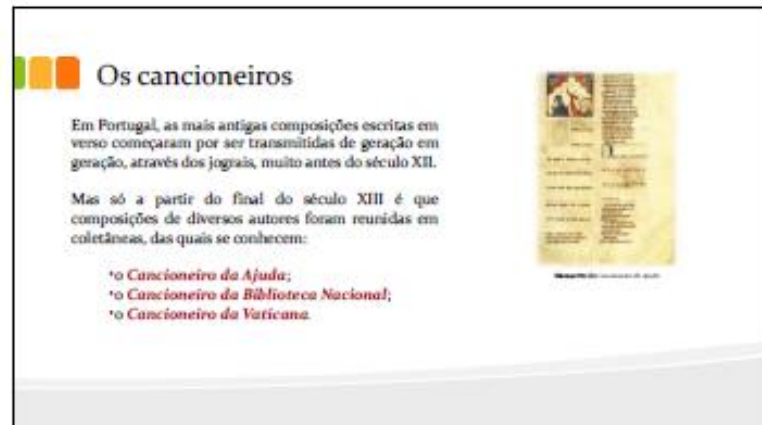
- a) *humile* > humilde _____
- b) *stella* > estrela _____
- c) *rivu* > rio _____
- d) *acume* > cume _____
- e) *amore* > amo _____
- f) *espirro* > espilro _____
- g) *ainda* >inda _____
- h) *flor* > flore _____



1



2




3



4

Os seus intérpretes

O gosto de fazer poesia estendeu-se por todas as classes sociais. Dedicavam-se a esta arte:



- **trovadores**: criadores (quase sempre fidalgos) da poesia e da música, por galantaria e deleite estético;
- **jograis** (ou segreís): homens de condição inferior que tanto cantavam música e poesia de outros, como eles próprios compunham; andavam de castelo em castelo a entreter os senhores;
- **soldadeiras** (ou jogralesas): cantadeiras bailarinas a soldo, que acompanhavam os jograis.

5

Os géneros

A poesia trovadoresca distribui-se em dois tipos:

Poesia lírica	Poesia satírica
<ul style="list-style-type: none"> • Cantigas de amor • Cantigas de amigo 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantigas de escárnio • Cantigas de maldizer

6

As características

CANTIGAS DE AMOR

Género culto e importado, que consistia na imitação original dos modelos provençais (originários da Provença, região do sul de França), adaptado ao nosso temperamento lírico e saudosista.

Composições líricas em que o trovador se assume como sujeito da enunciação e exprime os seus sentimentos amorosos pela dama cortejada.

7

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR



Nestas cantigas, o amor é descrito como um sentimento sem esperança, que acabava por conduzir ao sofrimento do trovador – a **coita** – decorrente do facto de, muitas vezes, não ver o seu amor correspondido.

8

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR

Principais traços caracterizadores da mulher descrita nas cantigas de amor galaico-portuguesas:

- solteira e de alta estirpe social;
- ideal de perfeição, quer em termos físicos quer em termos morais, assumindo um estatuto quase divino;
- vista pelo trovador como estando num patamar superior, numa posição quase inatingível.



9

Géneros e características

CANTIGAS DE AMOR

Grandes linhas temáticas das cantigas de amor galaico-portuguesas:

coita amorosa	contradições do amor
elogio da dama	dor pela ausência da amada
vassalagem amorosa	comprazimento pelo amor não correspondido
exaltação do amor espiritual	revolta

10

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

Género de origem autóctone (Península Ibérica).

Cantigas mais espontâneas e menos convencionais do que as de amor.

11

Géneros e características

CANTIGAS DE AMIGO

O sujeito da enunciação é uma donzela que, enamorada e saudosa, recorda o amigo (namorado) ausente, muitas vezes por este se encontrar ao serviço do rei na conquista do território português.



12

Gêneros e características

CANTIGAS DE AMIGO
As confidentes do sujeito lírico

A moça confia a suas preocupações e/ou estados de espírito à mãe, às amigas (por vezes designadas de "manas") ou, na falta de amiga confidente, à Natureza que surge, assim, personificada.



13

Gêneros e características

CANTIGAS DE AMIGO
Estrutura formal

Nas cantigas de amigo predomina um acentuado caráter musical, obtido quer através de jogos fônicos, quer do ritmo apropriado ao canto e à dança, quer ainda através de processos como o **refrão** ou o **paralelismo** que denunciam também a transmissão oral a que se destinavam e de que provinham.

14

Gêneros e características

CANTIGAS DE AMIGO
Estrutura formal

Paralelismo: Princípio estruturante dos textos poéticos, muito usado na poesia de gosto popular de todos os tempos e de todos os países (até aos nossos dias), que consiste na repetição, com cadências fixas, de segmentos textuais e/ou de elementos temáticos, dispostos alternando elementos invariantes (repetidos sem modificações) e elementos variantes (submetidos a variações mínimas, de forma e/ou de significado).

15

Gêneros e características

CANTIGAS DE AMIGO
Estrutura formal

Refrão: conjunto de versos com autonomia rítmica que se repete integralmente no fim de cada estrofe, com um número de versos inferior ao do corpo da estrofe e cuja medida silábica é igual à dos restantes versos da cobra.

16

Géneros e características

CANTIGAS DE ESCÁRNIO E MALDIZER

Natureza: autóctone e portanto essencialmente popular, com influência do serventês provençal.

Intenção crítica: com recurso ao humor e à ironia, os trovadores faziam sátira política, crítica de costumes e paródia do amor cortês.

Importância: constituem um precioso testemunho sobre a Idade Média portuguesa e peninsular, na medida em que documentam os seus costumes e nos informam acerca de os factos históricos e sociais mais relevantes da época.

17

Géneros e características

CANTIGAS DE ESCÁRNIO E MALDIZER

As cantigas de escárnio distinguem-se das cantigas de maldizer pelas seguintes características:

Cantigas de escárnio – caracterizam-se pela alusão indireta e velada do alvo da sátira.

Cantigas de maldizer – caracterizam-se pela crítica direta, sem subterfúgios nem artifícios.

18



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MADEIRA TORRES
Prof: Elisabeth Gomes

FICHA DE SISTEMATIZAÇÃO



Português – 10.º Ano A Poesia Trovadoresca



Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. Preenche as características das diferentes cantigas com as expressões ou palavras em falta que poderás escolher na caixa abaixo.

Cantigas de amigo:

- ✓ *Eu lírico* _____
- ✓ Objeto amado: o _____
- ✓ _____ pela presença _____ do objeto amado
- ✓ Humanização da figura feminina, que expõe _____ os seus sentimentos
- ✓ Cenário _____, ambiente rural

Cantigas de amor:

- ✓ *Eu lírico* _____
- ✓ _____ amado: a «senhor»
- ✓ «Senhor» distante, que não se aproxima do eu poético
- ✓ _____ da figura feminina
- ✓ Cenário da _____, ambiente palaciano

Objeto - idealização – corte - feminino - amigo –

ânsia – campestre – masculino -



2. Responde verdadeiro ou falso e de seguida corrige as falsas.



- a) _____. As cantigas de escárnio e maldizer têm uma influência do sirventês provençal, de intenção moral.
- b) _____. As cantigas de escárnio e maldizer pertencem ao género das cantigas de amigo.
- c) _____. A temática nas cantigas de escárnio e maldizer é principalmente o amor.
- d) _____. As cantigas de escárnio e maldizer relatam os costumes da sociedade da época.

3. Preenche os diversos temas abordados nas cantigas de escárnio e maldizer.

Dois dos temas não correspondem às cantigas de escárnio e maldizer.

Tema das cantigas de escárnio e maldizer		
Sátira moral e religiosa	Sátira política e militar	Sátira social e de costumes
↓	↓	↓
- O desconcerto do mundo	- A traição dos fidalgos na guerra de Granada - -	- A decadência da nobreza - - Críticas à avareza
Sátira literária		
↙	↓	↘
- Paródia de cantigas de amor	-	- Crítica ao fingimento poético

as relações amorosas	- a guerra civil portuguesa (D. Sancho II e D. Afonso III) -
as confidências amorosas	- os conflitos entre jogral e trovador -
críticas à avareza	- ridicularização do amor cortês -

 ESCOLA SECUNDÁRIA MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS	Ficha de avaliação: O texto expositivo 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____ </div>		
<p>O texto expositivo</p> <p>Sistematização da estrutura deste género textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação do tema (referencia ao percurso seguido no texto; objetivos e intenção do autor); ✓ Desenvolvimento do tema (Explicação, demonstração e estabelecimento lógico entre os dados enunciados); ✓ Conclusão (síntese do exposto). 		
<div style="background-color: #90EE90; padding: 5px; margin-bottom: 10px; display: inline-block;"> Escrita reativa! </div> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recorda o estudo da Poesia Trovadoresca realizado ao longo das aulas. 2. Redige um texto expositivo (entre 100 e 150 palavras), referindo as origens da poesia trovadoresca, diferenciando as características das cantigas de amigo, de amor, de escárnio e maldizer. 		
<p>Obrigada pela colaboração ! 😊</p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>Orientadora: Helena Bernardo</div> <div>Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</div> <div>Mestranda: Elisabeth Gomes</div> </div>		

ANEXO 41



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Disciplina: Português

Unidade 3: Gil Vicente

Ano /Turma: 10ªA

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Sequência didática: Gil Vicente – A Farsa de Inês Pereira

<p>Data: 21/01/2019</p> <p>Aulas nº.: 9 e 10</p>	<p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Correção oral dos exercícios de compreensão referentes ao excerto analisado na aula anterior. - Preenchimento de uma síntese lacunar do episódio analisado na aula anterior. - Hétero-correção da síntese. - Leitura comentada e exploração dos textos informativos <i>A sátira e o cómico no teatro de Gil Vicente, Os tipos e personagens de Gil Vicente e Três mulheres, três personagens de farsa.</i> - Resolução da ficha de compreensão dos textos e respetiva correção. -Entrega do trabalho de casa: o texto expositivo. 	<p>TPC:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realização de um texto expositivo sobre o tema das personagens femininas da obra.
--	--	---

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i>	<p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando. (4)</i></p> <p><i>Estabelecer relações de sentido:</i></p> <p><i>a) entre as diversas partes constitutivas de um texto.</i></p> <p><i>b) entre características e pontos de vista das personagens. (7)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p> <p>Criativo (A, C, D, J)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Leitor (A, B, C, D, F, H, I)</p> <p>Crítico/Analítico (A,</p>	<p>Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira (integral)</p> <ul style="list-style-type: none"> · Caracterização das personagens. · Relações entre as personagens. · A representação do quotidiano. · A dimensão satírica. · Linguagem, estilo e

	<i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16)</i>	<i>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</i>	B, C, D, G) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	estrutura: – Características do texto dramático; – A farsa: natureza e estrutura da obra.
LEITURA	<i>Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</i>	<i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. Explicitar o sentido global do texto, fundamentando. (3)</i>	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	
ESCRITA	<i>Planificar a escrita de textos. (G10-10)</i> <i>Escrever textos de diferentes géneros e finalidades. (G10-11)</i> <i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (G10-12)</i>	<i>Pesquisar informação pertinente. (1)</i> <i>Elaborar planos:(2)</i> <i>a) estabelecer objetivos;</i> <i>b) pesquisar e selecionar informação pertinente;</i> <i>c) definir tópicos e organizá-los de acordo com o género de texto a produzir.</i> <i>Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: síntese, exposição sobre um tema e apreciação crítica. (1)</i> <i>Respeitar o tema. (1)</i> <i>Mobilizar informação adequada ao tema. (2)</i>	Conhecedor/sabedor/ culto/informado (A, B, G, I, J) Indagador/Investigador (C, D, F, H, I) Sistematizador/organizador (A, B, C, I, J) Criativo (A, C, D, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Responsável/autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	A Síntese e o texto expositivo.

Estratégias e atividades:	Tempo:
1. O professor procede à correção oral dos exercícios de compreensão escrita analisados na aula anterior com a professora orientadora.	20'
2. Os alunos realizam o preenchimento de uma síntese lacunar relacionado com o episódio analisado na aula anterior.	15'
3. Os alunos realizam a hétéro-correção da síntese preenchida.	5'
4. Leitura comentada e exploração dos textos informativos <i>A sátira e o cómico no teatro de Gil Vicente, Os tipos e personagens de Gil Vicente e Três mulheres, três personagens de farsa.</i>	20'
5. Os alunos resolvem o questionário de compreensão dos textos.	15'
6. Correção da atividade anterior.	10'
7. Entrega do trabalho de casa aos alunos: o texto expositivo e registo do sumário e finalização da aula.	5'

Recursos:	Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> • Manual. • Questionário de compreensão da leitura. • Ficha de trabalho: O texto expositivo. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Oralidade. • Leitura em voz alta.
Observações:	
<p>A cena das páginas anteriores acerca da Contextualização da obra de Gil Vicente assim como o início da leitura já foram realizadas e dadas pela professora orientadora Helena Bernardo.</p>	

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Outras Expressões, 10º ano. (p.136)

Leitura | Compreensão

1. Completa, no teu caderno, a síntese do episódio, selecionando os nomes adequados, de entre os abaixo apresentados, e assegurando a coerência do texto.

exercício ■ papel ■ amiga ■ entrevista ■ visita ■ intermediária
conselhos ■ contraste ■ aliada ■ alcoviteira ■ pretendente
objetivo ■ carta ■ clérigo ■ prazer ■ dissimulação ■ ideal
indignação ■ comicidade ■ espírito ■ discrição ■ razão ■ moça

Lianor Vaz vem afobada e conta como foi atacada por um [a] que queria saber *se era [ela] fêmea, se macho*. Da [b] de Lianor e do visível [c] entre a [d] apregoadada e o [e] que a experiência lhe proporcionou resultam momentos de intensa [f], que certamente divertiram os espectadores [...].

- 5 Terminado o relato em que longamente se empenhou, Lianor Vaz dispõe-se por fim ao [g] da sua atividade de [h]; [...] apresenta então à rapariga uma [i], que deverá esclarecê-la quanto à [j] de Pêro Marques. O escrito, que Inês vai lendo e comentando em voz alta, falha por completo o [k] visado: Pêro revela-se pobre de [l], em nada correspondendo ao [m] de Inês. [...] Lianor, que insiste em chamar Inês à [n], encontra na mãe uma [o]. E a moça acaba por aceitar a [p] de Pêro Marques, ainda que o faça apenas para se divertir à custa dele. [...]

- Lianor Vaz, alcoviteira, aparece aqui desempenhando o seu [q] junto da [r] casadoira, procurando insinuar-se e defender os interesses do [s], que
15 seguramente explora, apesar de nada no texto o dizer de modo explícito. A sua figura é matizada. Perante Inês ela comporta-se como [t], dá-lhe [u] que parecem bem intencionados, mostra-se solidária. Mas Lianor Vaz não é a primeira alcoviteira vicentina [...]. Fora do alcance dos espectadores, Lianor Vaz, cumprindo a missão de [v] que lhe cabe, avisa Pêro Marques de que Inês está pronta a recebê-lo e logo ele
20 *aparece*, ansioso por essa [w].

RIBEIRO, Cristina Almeida, 1991. *Inês*. Lisboa: Quimera (pp. 8-12) (adaptado)

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Outras Expressões 10º., (p.147)

A sátira e o cómico no teatro de Gil Vicente

A **sátira** surge, no teatro de Gil Vicente, “como tónica estruturante, servindo como forma de distanciamento crítico relativamente à conduta de alguns agentes sociais que ofendem a ordem moral e social”. Enquanto “forma de representação estética que pressupõe a reprovação e a censura de situações e personagens”¹, recorre, por vezes, ao **cómico** e a **personagens-tipo** ou **tipos**.

Cómico

“Forma de representação artística centrada no riso.”¹ Cumpre frequentemente uma função didática, sintetizada na expressão latina “ridendo, castigat mores” (a rir, castigam-se/corrigem-se os costumes).

Personagens-tipo

Personagens que corporizam as características de um grupo social ou profissional ou cujos membros estão ligados por traços de carácter idênticos. Sacrificam a sua individualidade em prol da generalização que, a partir da sua atuação, é possível fazer.

Cómico de situação

Resulta do próprio enredo, das situações (e da forma como nelas agem as personagens) e da sua interpretação.

Cómico de carácter

Decorre do temperamento de uma personagem e da sua incapacidade de integração na sociedade ou no meio em que se encontra.

Cómico de linguagem

Nasce da desadequação da linguagem de uma personagem ao contexto em que se encontra. Pode concretizar-se através da utilização:

- da ironia;
- do sarcasmo (uso da ironia para troçar ou exprimir desprezo por alguém);
- de apertes e comentários;
- de repetições;
- de trocadilhos;
- de gírias;
- do calão;
- de frases e expressões populares;
- de dialetos;
- de empréstimos;
- de línguas (como o latim ou o árabe) deturpadas;
- de linguagem infantil.

1. BERNARDES, José Augusto Cardoso, 2008. *Gil Vicente*. Lisboa: Edições 70 [pp. 223 e 211]

Os tipos e personagens de Gil Vicente

Para apreender o conteúdo social da sátira vicentina é indispensável dar a perspectiva conveniente às respetivas personagens. Nem todas essas personagens têm, com efeito, a mesma categoria e muito menos o mesmo valor como reações do autor perante o mundo que o rodeia. [...]

5 Há a considerar as personagens propriamente realistas que resultam da observação do autor, como o Escudeiro pobre, o Vilão camponês, a Rapariga viloa da cidade, os Médicos, os Judeus, os Fidalgos, as Regateiras, as Parteiras, as Ciganas, os Homens da lei, e até as Crianças com a sua linguagem própria, etc., etc. [...]

10 Juntamente com estas personagens realistas entram em cena numerosos comparsas, mais ou menos caracterizados, mas tratados de maneira sumária, os criados, moços, pajens, etc.

Se aglomerarmos toda esta população de figurantes arrancados à vida, deixando portanto de lado os que são meras alegorias ou motivos decorativos, podemos descobrir qual o ponto de observação donde eram vistos pelo autor, e responder a esta pergunta básica: 15 sob que ângulo encarava Gil Vicente a sociedade portuguesa da sua época? Há com efeito personagens mais ou menos convencionais, desenhadas com maior ou menor relevo, mais ou menos cor; há personagens de primeiro plano ou de segundo e terceiro planos, personagens que são o centro da composição e personagens que ficam no pano de fundo.

Ora, como personagens centrais ou de primeiro plano, ressaltam no aglomerado vicentino: o Fidalgo, o Escudeiro pobre, o judeu, o Frade, o alto funcionário da Justiça, a 20 Mulher viloa da cidade, o Vilão camponês.

Como comparsas destes, seus agentes, intermediários ou meros figurantes, encontramos alcoviteiras, numerosa criadagem, especialmente os "ratinhos" da Beira, regateiras, [...] dois ou três mesteiros, dois usurários, um soldado da Índia e uma companha 25 de homens do mar. [...]

Esta simples enumeração revela que Gil Vicente observava a realidade social da sua época a partir da Corte, e com as janelas viradas para o campo.

Excluindo os camponeses, as personagens de Gil Vicente são personagens da corte ou ligadas a ela direta e indiretamente. Do Fidalgo e do Escudeiro não é preciso falar, nem do 30 Físico ou do alto Funcionário da Justiça. O Frade era um tipo universal, já entrado na literatura, familiar na corte como na rua. O mesmo sucede com o Judeu. Quanto às mulheres viloadas, as moças casadouras e namoradeiras, como a Inês Pereira, e incluindo as moças judias, eram naturalmente a caça principal dos escudeiros pelintras, e até dos fidalgos desocupados. Sem elas ficaria incompleto o quadro da vida dos fidalgos e escudeiros. [...]

35 Além da vida na Corte, Gil Vicente parece não ter observado mais nada em Lisboa ou nas outras cidades por onde passou. Notamos em especial a ausência quase completa das diversas profissões industriais, comerciais e marítimas que a expansão ultramarina não pode ter deixado de impulsionar nas nossas cidades. [...] Dir-se-ia que para Gil Vicente o país é constituído por uma Corte dentro do campo.

40 É verdade que o campo é visto ao redor da Corte, como seu ambiente, e que normalmente os rústicos só se tornam visíveis quando vão à Corte e à cidade [...].

SARAIVA, António José, 2000. *História da Cultura em Portugal – vol. II – Gil Vicente, Reflexo da Crise*. Lisboa: Gradiva (pp. 48-52)

Três mulheres, três personagens de farsa

Inês Pereira, sua mãe e Lianor Vaz são três personagens de farsa. São cómicas. Fazem-nos rir. Mas o riso não é o único intento de Gil Vicente. Lembremos este juízo de Maria de Lurdes Saraiva: “A graça pela graça, o riso por qualquer preço, nunca se encontram em Gil Vicente”. Qual é, pois, a intenção profunda do comediógrafo? Por intermédio dessas três mulheres, quer apresentar-nos um ambiente, um meio social, uma mentalidade, um modo de viver.

É no contexto histórico em que a farsa foi concebida e representada que teremos de procurar esclarecimentos a este respeito.

O *Auto de Inês Pereira* foi representado em 1523, em Tomar, no Mosteiro da Ordem de Cristo, perante o rei D. João III e perante a corte, cujas mudanças de residência Gil Vicente acompanhava. [...] Portugal acha-se então no apogeu da sua glória nacional. Está prossequindo a sua formidável aventura de expansão territorial, sob o signo da Cruz. Os homens que estão ocupados nesta obra são Cruzados. Para a realizar, necessitam de elevada espiritualidade ascética¹ e de uma disponibilidade total. A *Farsa de Inês Pereira* quer mostrar-lhes, ridicularizando-o, um mundo de leviandades, de mentiras e de libertinagem², para os desviar dele, para os acautelar contra os seus perigos, morais e materiais, fazendo-os rir ao mesmo tempo, e proporcionando-lhes uma diversão. Os dois propósitos do teatro da época aparecem então claramente: “edificar³ e deleitar⁴” ou “edificar deleitando”.

A *Farsa de Inês Pereira* dirige-se às mulheres para lhes dizer que não sejam como Inês, como sua mãe, como Lianor Vaz. A *Farsa de Inês Pereira* dirige-se aos homens, aos guerreiros empenhados na aventura da conquista, para lhes ensinar a não procurar o trato de mulheres como Inês ou Lianor Vaz. Talvez também, de maneira mais radical, para os dissuadir de frequentarem certo tipo de mulheres, a fim de se dedicarem exclusivamente à obra histórica, ao serviço de Portugal, do seu Rei, à obra apostólica ao serviço da Fé, empresas para as quais foram chamados por eleição divina e por vocação. [...]

Além disso, convém interrogarmo-nos se o quadro social pintado por Gil Vicente, através das personagens como Inês Pereira, a sua mãe e Lianor Vaz, correspondia a uma realidade vivente. Não há dúvida acerca disso, porque o teatro de mestre Gil se prende, por inteiro, à vida. O comediógrafo previne o seu público contra perigos existentes e o seu teatro tem valor de documento sociológico. Mulheres como Inês Pereira e Lianor Vaz devia haver muitas e constituíam riscos potenciais para os homens – tais como esses espectadores do ano de 1523, no convento de Tomar – cujas energias tinham de se empregar inteiramente ao serviço da Fé, do Rei e de Portugal. Nesse sentido, a *Farsa de Inês Pereira* assim como, por exemplo, o *Auto da Barca do Inferno* hão de apreciar-se como um teatro destinado a homens de ação, a guerreiros e a conquistadores. Trata-se de desenvolver neles o espírito de abnegação⁵, sacrifício, serviço, disponibilidade [...]. Com este fim, Gil Vicente utiliza, na *Farsa de Inês Pereira*, um recurso privilegiado: o cómico, o burlesco, a sátira, próprios do género da farsa.

BLASCO, Pierre, 1992. “O Auto de Inês Pereira: A análise do texto ao serviço da história das mentalidades”. In *Temas Vicentinos – Atas do Colóquio em torno da Obra de Gil Vicente – Teatro da Cornucópia 1988*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa / Ministério da Educação (pp. 34-36)



1. mística; 2. devassidão; 3. induzir ao bem e à virtude, doutrinar; 4. agradar, divertir; 5. altruísmo.

ANEXO 44

Leitura e compreensão dos textos:

1. Preenche o esquema seguinte, fazendo um levantamento das diferentes categorias de personagens vicentinas (2º texto) e o levantamento dos traços de carácter das três personagens femininas na peça de Gil Vicente. (3º texto).

Teatro Vicentino				
Tipos	Personagens	Farsa de Inês Pereira		
		Mãe	Alcoviteira	Inês

 <p>UNIVERSIDADE DA MADEIRA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</p>	<p>Ficha de avaliação: O texto expositivo 10.º A</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p>
<p>NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</p>		
<p>O texto expositivo</p>		
<p>Sistematização da estrutura deste género textual:</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Apresentação do tema (referencia ao percurso seguido no texto; objetivos e intenção do autor);✓ Desenvolvimento do tema (Explicação, demonstração e estabelecimento lógico entre os dados enunciados);✓ Conclusão (síntese do exposto).		
<p>Escrita reativa!</p> <p>1. Num texto expositivo bem estruturado de 150 a 200 palavras, refere os traços de carácter que distinguem as personagens femininas representadas na <i>Farsa de Inês Pereira</i> de Gil Vicente.</p>		
<p>Obrigada pela colaboração ! 😊</p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"><div>Orientadora: Helena Bernardo</div><div>Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</div><div>Mestranda: Elisabeth Gomes</div></div>		

ANEXO 46



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Disciplina: Português

Unidade 3: Gil Vicente

Ano /Turma: 10ªA

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Sequência didática: Gil Vicente – A Farsa de Inês Pereira

Data: 22/01/2019 Aulas nº.: 11 e 12	Sumário: - Atividade de Escrita: realização de uma apreciação escrita. - Leitura expressiva e comentada do excerto <i>Eu me não casei senão com homem discreto</i> da <i>Farsa de Inês Pereira</i> . - Realização do questionário de compreensão da leitura.	TPC:
--	--	-------------

Dominios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
ESCRITA	<i>Planificar a escrita de textos. (E10-10)</i> <i>Escrever textos de diferentes géneros e finalidades. (E10-11)</i> <i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E10-12)</i>	<i>Pesquisar informação pertinente. (1)</i> <i>Elaborar planos: (2)</i> <i>a) estabelecer objetivos;</i> <i>b) pesquisar e selecionar informação pertinente;</i> <i>c) definir tópicos e organizá-los de acordo com o género de texto a produzir.</i> <i>Escrever textos variados, respeitando as marcas do género: síntese, exposição sobre um tema e apreciação crítica. (1)</i> <i>Respeitar o tema. (1)</i> <i>Mobilizar informação adequada ao tema. (2)</i> <i>Redigir um texto estruturado, que reflita uma planificação, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Criativo (A, C, D, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)	A apreciação crítica.

		<p>textual com marcação correta de parágrafos e utilização adequada de conectores. (3)</p> <p>Mobilizar adequadamente recursos da língua: uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação. (4)</p> <p>Explorar as virtualidades das tecnologias de informação na produção, na revisão e na edição do texto. (6)</p> <p>Rever os textos escritos. (E10- 13)</p> <p>Pautar a escrita do texto por gestos recorrentes de revisão e aperfeiçoamento, tendo em vista a qualidade do produto final. (1).</p>		
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</p> <p>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16)</p>	<p>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</p> <p>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</p> <p>Fazer inferências, fundamentando. (4)</p> <p>Estabelecer relações de sentido:</p> <p>a) entre as diversas partes constitutivas de um texto.</p> <p>b) entre características e pontos de vistas das personagens. (7)</p> <p>Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Leitor (A, B, C, D, F, H, I) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)</p>	<p>Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira (integral)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterização das personagens. - Relações entre as personagens. - A representação do quotidiano. - A dimensão satírica. - Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> - Características do texto dramático; - A farsa: natureza e estrutura da obra.
LEITURA	<p>Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</p>	<p>Explicitar a estrutura do texto: organização interna.</p> <p>Explicitar o sentido global do texto, fundamentando. (3)</p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)</p>	

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Os alunos realizam a atividade de escrita: a apreciação crítica.		30'
2. O professor procede à leitura expressiva e comentada do excerto <i>Eu me não casarei senão com homem discreto</i> da <i>Farsa de Inês Pereira</i> .		20'
3. Os alunos realizam o questionário de compreensão da leitura.		45'
4. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Questionário de interpretação do texto.• A apreciação crítica (imagem). <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).• Oralidade.• Leitura em voz alta.• Questionários.	
Observações:		

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____





Desenho de Emile Seron (*Courrier International*, julho de 2012).

1. Atenta na imagem representada, que nos remete para um universo feminino.

1.1. Faz a sua apreciação crítica, seguindo os tópicos indicados:

- ✓ descrição do objeto da crítica;
- ✓ simbolismo dos elementos representados;
- ✓ realidade para que remete;
- ✓ apreciação crítica valorativa – adesão ou recusa.

O teu texto deverá ter um mínimo de cento e oitenta e um máximo de duzentas e cinquenta palavras.

 UNIVERSIDADE DA MADEIRA DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS	Educação Literária: Leitura e compreensão 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
<div style="background-color: #90EE90; display: inline-block; padding: 5px 10px; border-radius: 10px;"> Leitura / Compreensão </div>		
<p>Excerto: <i>Eu me não casarei senão com homem discreto</i> (pp. 140-143) <i>Outras Expressões</i> 10º.,</p> <p>Lê o excerto, no qual participa Pero Marques, personagem que, de certa forma já esteve presente no momento anterior, através da carta por ele enviada.</p> <p>Depois, de forma clara e concisa, em trabalho de grupo responde ao seguinte questionário.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atenta nos dois primeiros versos do excerto, demonstrando o seu contraste com a atitude de Inês Pereira, retomando o sentido dos últimos versos do excerto anterior. 2. Indica as intenções da mãe, presente desde o início do encontro, que se podem depreender das suas palavras. 3. Neste momento da ação, Pero Marques é a personagem central. Faz a sua caracterização, justificando com elementos textuais. 4. Demonstra como a linguagem de Pero Marques é reveladora do seu estrato social. 5. Justifica, com passagens textuais, que esta personagem não corresponde ao modelo de marido pretendido por Inês Pereira. 6. Mostra como Pero Marques contribui para a comicidade do texto, indicando os versos em que se evidenciam o cómico de situação e de linguagem. 7. Inês Pereira, ao longo do diálogo que mantém com o seu pretendente, vai fazendo alguns apartes. <ol style="list-style-type: none"> a. Indica-os, mostrando a sua finalidade. b. Explicita as características de Inês que estes apartes revelam. 8. Após a saída de Pero Marques, Inês e a Mãe comentam a sua visita. Com base no texto, comenta as palavras da Mãe face à decisão tomada pela filha. 9. Refere quais os processos de cómico presentes nas personagens de Latão e Vidal. 10. Comenta as qualidades do pretendente apresentado por Lianor Vaz, face às apresentadas pelos Judeus casamenteiros. 		
<div style="background-color: #FFD700; display: inline-block; padding: 5px 10px; border-radius: 10px;"> Gramática </div>		
<p>Retira do presente excerto, exemplos das seguintes classes de palavras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conjunção subordinativa consecutiva; - Conjunção subordinativa completiva; - Conjunção subordinativa causal; - Conjunção subordinativa comparativa; - Conjunção subordinativa condicional; - Pronome relativo; - Pronome interrogativo. 		
Orientadora: Helena Bernardo	Prática de Ensino Supervisionada - FCSH	Mestranda: Elisabeth Gomes

ANEXO 49



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano / Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 3: Gil Vicente



Sequência didática: Gil Vicente – A Farsa de Inês Pereira

Data: 28/01/2019 Aulas nº.: 13 e 14	Sumário: - Recolha e apreciação oral dos textos expositivos sobre as características das mulheres na obra de Gil Vicente. - Correção escrita do questionário realizado na aula anterior. - Realização da ficha de gramática: orações subordinadas e coordenadas. - Correção da ficha gramatical.	TPC:
--	---	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)	Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2) Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3) Fazer inferências, fundamentando. (4) Estabelecer relações de sentido: a) entre as diversas partes constitutivas de um texto. b) entre características e pontos de vista das personagens. (7) Comparar diferentes textos no que diz respeito a temas, ideias e valores. (2)	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Leitor (A, B, C, D, F, H, I) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Cuidador de si e do outro (B,	Gil Vicente, Farsa de Inês Pereira (integral) · Caracterização das personagens. · Relações entre as personagens. · A representação do quotidiano. · A dimensão satírica. · Linguagem, estilo e estrutura: – Características do texto dramático; – A farsa:

	<i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL10 – 16)</i>		E, F, G)	natureza e estrutura da obra.
LEITURA	<i>Ler e interpretar textos de diferentes gêneros e graus de complexidade. (L10 – 7.)</i>	<i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (1) Explicitar o sentido global do texto, fundamentando. (3)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	
GRAMÁTICA	<i>Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português. (G10-18).</i>	<i>Identificar orações coordenadas. (2) Identificar orações subordinadas. (3) Identificar oração subordinante. (4) Dividir e classificar orações. (5)</i>	Questionador (A, F, G, I, J) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)	Orações coordenadas e subordinadas.

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. O professor recolhe e realiza uma apreciação oral dos textos expositivos sobre as características das mulheres na obra de Gil Vicente.		5'
2. O professor realiza a correção escrita do questionário realizado na aula anterior.		40'
3. Os alunos realizam a ficha de gramática sobre as orações subordinadas e coordenadas.		25'
4. Correção da atividade anterior. Diálogo vertical.		25'
5. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none"> Questionário de compreensão. Ficha gramatical: as orações. Esquema: a contextualização histórico-literária da poesia trovadoresca. Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador	<ul style="list-style-type: none"> Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). Questionários de compreensão do texto. Resolução de exercícios de gramática. 	

 INSTITUTO DE CIÊNCIAS MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS	Gramática- Orações coordenadas e subordinadas 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>																																	
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____																																			
Divisão e classificação de orações.																																			
Associa as orações sublinhadas presentes na coluna A com a sua classificação presente na coluna B .																																			
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Coluna A</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>a) Não se sabe concretamente quando Camões nasceu <u>nem quando morreu.</u></td></tr> <tr><td>b) Camões escreveu textos dramáticos, <u>embora não sejam muito conhecidos.</u></td></tr> <tr><td>c) Sabe-se que Camões escreveu tantos poemas <u>que nem se conhecem todos.</u></td></tr> <tr><td>d) Os sonetos <u>que Camões escreveu</u> abordam várias temáticas.</td></tr> <tr><td>e) Camões, <u>que se inspirou em Petrarca</u>, retratou a mulher amada nos seus sonetos.</td></tr> <tr><td>f) Camões escreveu composições poéticas de carácter religioso, <u>mas poucas são conhecidas.</u></td></tr> <tr><td>g) No fim da vida, Camões escreveu muitos poemas, <u>para sobreviver.</u></td></tr> <tr><td>h) <u>Quem lê os poemas da medida velha</u>, percebe a influência da poesia trovadoresca.</td></tr> <tr><td>i) Ou estudo os poemas da medida <u>ou os da medida nova.</u></td></tr> <tr><td>j) Os alunos identificam facilmente as influências petrarquistas na lírica camoniana, <u>pois estudaram bem essa matéria.</u></td></tr> <tr><td>k) Os alunos estudaram bastante, <u>por conseguinte estão confiantes para o teste sobre a lírica camoniana.</u></td></tr> <tr><td>l) Camões sabia <u>que os seus poemas eram lidos pelos seus contemporâneos.</u></td></tr> <tr><td>m) Talvez Camões tenha escrito tantos sonetos <u>como cantigas.</u></td></tr> <tr><td>n) <u>Caso Camões tivesse vivido mais tempo</u>, mais poemas tinha escrito.</td></tr> <tr><td>o) <u>Uma vez que Camões era um homem culto</u>, há na sua poesia muita influência clássica.</td></tr> <tr><td>p) <u>Quando Camões morreu</u>, não se sabia ao certo qual a magnitude da sua obra.</td></tr> </tbody> </table>	Coluna A	a) Não se sabe concretamente quando Camões nasceu <u>nem quando morreu.</u>	b) Camões escreveu textos dramáticos, <u>embora não sejam muito conhecidos.</u>	c) Sabe-se que Camões escreveu tantos poemas <u>que nem se conhecem todos.</u>	d) Os sonetos <u>que Camões escreveu</u> abordam várias temáticas.	e) Camões, <u>que se inspirou em Petrarca</u> , retratou a mulher amada nos seus sonetos.	f) Camões escreveu composições poéticas de carácter religioso, <u>mas poucas são conhecidas.</u>	g) No fim da vida, Camões escreveu muitos poemas, <u>para sobreviver.</u>	h) <u>Quem lê os poemas da medida velha</u> , percebe a influência da poesia trovadoresca.	i) Ou estudo os poemas da medida <u>ou os da medida nova.</u>	j) Os alunos identificam facilmente as influências petrarquistas na lírica camoniana, <u>pois estudaram bem essa matéria.</u>	k) Os alunos estudaram bastante, <u>por conseguinte estão confiantes para o teste sobre a lírica camoniana.</u>	l) Camões sabia <u>que os seus poemas eram lidos pelos seus contemporâneos.</u>	m) Talvez Camões tenha escrito tantos sonetos <u>como cantigas.</u>	n) <u>Caso Camões tivesse vivido mais tempo</u> , mais poemas tinha escrito.	o) <u>Uma vez que Camões era um homem culto</u> , há na sua poesia muita influência clássica.	p) <u>Quando Camões morreu</u> , não se sabia ao certo qual a magnitude da sua obra.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center; padding: 5px;">Coluna B</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>1. Oração subordinada substantiva relativa</td></tr> <tr><td>2. Oração coordenada copulativa</td></tr> <tr><td>3. Oração subordinada adverbial comparativa</td></tr> <tr><td>4. Oração coordenada adversativa</td></tr> <tr><td>5. Oração subordinada adverbial temporal</td></tr> <tr><td>6. Oração coordenada disjuntiva</td></tr> <tr><td>7. Oração subordinada substantiva completiva</td></tr> <tr><td>8. Oração subordinada adjetiva relativa explicativa</td></tr> <tr><td>9. Oração coordenada explicativa</td></tr> <tr><td>10. Oração subordinada adverbial consecutiva</td></tr> <tr><td>11. Oração subordinada adverbial concessiva</td></tr> <tr><td>12. Oração subordinada adverbial condicional</td></tr> <tr><td>13. Oração subordinada adjetiva relativa restritiva</td></tr> <tr><td>14. Oração subordinada adverbial causal</td></tr> <tr><td>15. Oração coordenada conclusiva</td></tr> <tr><td>16. Oração subordinada adverbial final</td></tr> </tbody> </table>	Coluna B	1. Oração subordinada substantiva relativa	2. Oração coordenada copulativa	3. Oração subordinada adverbial comparativa	4. Oração coordenada adversativa	5. Oração subordinada adverbial temporal	6. Oração coordenada disjuntiva	7. Oração subordinada substantiva completiva	8. Oração subordinada adjetiva relativa explicativa	9. Oração coordenada explicativa	10. Oração subordinada adverbial consecutiva	11. Oração subordinada adverbial concessiva	12. Oração subordinada adverbial condicional	13. Oração subordinada adjetiva relativa restritiva	14. Oração subordinada adverbial causal	15. Oração coordenada conclusiva	16. Oração subordinada adverbial final
Coluna A																																			
a) Não se sabe concretamente quando Camões nasceu <u>nem quando morreu.</u>																																			
b) Camões escreveu textos dramáticos, <u>embora não sejam muito conhecidos.</u>																																			
c) Sabe-se que Camões escreveu tantos poemas <u>que nem se conhecem todos.</u>																																			
d) Os sonetos <u>que Camões escreveu</u> abordam várias temáticas.																																			
e) Camões, <u>que se inspirou em Petrarca</u> , retratou a mulher amada nos seus sonetos.																																			
f) Camões escreveu composições poéticas de carácter religioso, <u>mas poucas são conhecidas.</u>																																			
g) No fim da vida, Camões escreveu muitos poemas, <u>para sobreviver.</u>																																			
h) <u>Quem lê os poemas da medida velha</u> , percebe a influência da poesia trovadoresca.																																			
i) Ou estudo os poemas da medida <u>ou os da medida nova.</u>																																			
j) Os alunos identificam facilmente as influências petrarquistas na lírica camoniana, <u>pois estudaram bem essa matéria.</u>																																			
k) Os alunos estudaram bastante, <u>por conseguinte estão confiantes para o teste sobre a lírica camoniana.</u>																																			
l) Camões sabia <u>que os seus poemas eram lidos pelos seus contemporâneos.</u>																																			
m) Talvez Camões tenha escrito tantos sonetos <u>como cantigas.</u>																																			
n) <u>Caso Camões tivesse vivido mais tempo</u> , mais poemas tinha escrito.																																			
o) <u>Uma vez que Camões era um homem culto</u> , há na sua poesia muita influência clássica.																																			
p) <u>Quando Camões morreu</u> , não se sabia ao certo qual a magnitude da sua obra.																																			
Coluna B																																			
1. Oração subordinada substantiva relativa																																			
2. Oração coordenada copulativa																																			
3. Oração subordinada adverbial comparativa																																			
4. Oração coordenada adversativa																																			
5. Oração subordinada adverbial temporal																																			
6. Oração coordenada disjuntiva																																			
7. Oração subordinada substantiva completiva																																			
8. Oração subordinada adjetiva relativa explicativa																																			
9. Oração coordenada explicativa																																			
10. Oração subordinada adverbial consecutiva																																			
11. Oração subordinada adverbial concessiva																																			
12. Oração subordinada adverbial condicional																																			
13. Oração subordinada adjetiva relativa restritiva																																			
14. Oração subordinada adverbial causal																																			
15. Oração coordenada conclusiva																																			
16. Oração subordinada adverbial final																																			
Prática de Ensino Supervisionada - FCSH Orientadora: Helena Bernardo Mestranda: Elisabeth Gomes																																			

ANEXO 51



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 4: *Rimas de Camões*

Sequência didática: *Rimas* - Luís Vaz de Camões

Data: 25/02/2019 Aulas n.º: 80 e 81	Sumário: - Leitura e interpretação do poema <i>Descalça vai para a fonte</i> e de <i>Endechas</i> de Luís de Camões. - Realização dos questionários de interpretação acerca dos poemas referidos. - Retoma das especificidades da medida velha. Análise formal das composições poéticas. - Caracterização da figura feminina e levantamento dos recursos expressivos.	TPC:
--	--	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)	Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2) Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3) Fazer inferências, fundamentando. (4) a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7) Identificar características do texto poético no que diz respeito a: (8) a) estrofe (dístico, terceto, quadra, oitava); b) métrica (redondilha maior e redondilha menor; decassílabo); c) rima (emparlhada, cruzada, interpolada); d) paralelismo (cantigas de amigo); e) refrão.	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/	Rimas de Luís de Camões: · Contextualização histórico-literária. · A representação da amada. · Linguagem, estilo e estrutura: – A lírica tradicional;

	Apreciar textos literários. (EL10 – 15).	Identificar e explicitar o valor de recursos expressivos mencionados no Programa. (9) Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (por exemplo, música, teatro, cinema, adaptações a séries de TV), estabelecendo comparações pertinentes. (7)		– Discurso pessoal e marcas de subjetividade; – Recursos expressivos: a aliteração, a apóstrofe e a metáfora.
LEITURA	Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade. (L10-7).	Identificar o tema dominante, justificando. (1) Fazer inferências, fundamentando. (2) Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (3) Explicitar o sentido global do texto, fundamentando. (4)	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. O professor procede à leitura expressiva e comentada dos poemas <i>Descalça vai para a fonte</i> e de <i>Endechas</i> de Luís Vaz de Camões.		15'
2. Os alunos realizam os questionários de interpretação acerca dos poemas acima referidos.		15'
3. Correção da atividade anterior.		10'
4. O professor realiza uma sistematização oral das especificidades da medida velha.		10'
5. Os alunos procedem à análise formal das composições poéticas. Correção da atividade.		15'
6. Para realizar a caracterização da figura feminina, os alunos realizam um levantamento dos recursos expressivos permitindo essa caracterização a partir de um questionário em <i>PowerPoint</i> .		20'
7. Correção da atividade anterior com o visionamento das respostas no <i>PowerPoint</i> .		10'
8. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:		Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> • Questionário formativo; • <i>PowerPoint</i>: A caracterização da figura feminina. Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador		<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Leitura em voz alta. • Resolução de um questionário de educação literária.
Observações:		

«DESCALÇA VAI PARA
A FONTE»
E
«ENDECHAS A BÁRBARA
ESCRAVA»
DE LUÍS CAMÕES

1

«DESCSALÇA VAI PARA A FONTE»

2

 [Descalça vai para a fonte](#)

Mito
 Desolou vai para a fôrta
 Lutar pela verdade;
 vai ferrosa e não se cura

Volta
 Leve na cabeça o pente,
 e levanta com mãos de prata,
 sobre de fio a escarlate,
 oitavas de cha morote,
 tres a vagabunda de rote,
 mais branca que a neve pura,
 - vai, harmonia, a isto sempre.

Dischiene a l'innu a gorgonia,
salubrità d'innu e trasquillo
fina de ven d' emmanellu;
tira l'ala que n' emmala repuntà;
• chove n'ala grata tutta,
que di grata i fermamentu
su fermata, e n'ala emmala.

CORREIA, L. de, 1996. *Doenças Parasitárias das Aves: Diagnóstico e Tratamento*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1996. 110 p.

Il simbolo \otimes rappresenta l'operazione di prodotto tensoriale tra due spazi vettoriali. Il simbolo \otimes rappresenta l'operazione di prodotto tensoriale tra due spazi vettoriali.



© 2004 Blackwell Publishing Ltd *Journal of Internal Medicine* 255: 103–110

3

TENDO POR BASE A COMPOSIÇÃO POÉTICA IDENTIFICADA, RESPONDE ÀS SEGUINTEs QUESTÕES JUSTIFICANDO SEMPRE AS TUAS RESPOSTAS.

1. Explícita porque se trata aqui de um vilancete.
2. Qual é a situação apresentada no poema? Justifica com elementos textuais.
3. Recorrendo à elementos textuais, realiza a caracterização de Leonor.
4. Tendo em consideração a roupa e os adereços de Leonor, faz o levantamento desses elementos de acordo com o quotidiano de trabalho da jovem e o seu vestuário.
5. Leonor corresponde ao Ideal da mulher traçado por Petrarca. Justifica a tua resposta com elementos da composição poética que a retratem fisicamente e moralmente.

4

«ENDECHAS A BÁRBARA ESCRAVA»

5

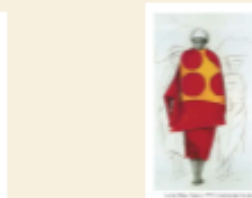
Endechas¹

a de cántica com que a escrava e o amante
na fúria, clama da Bárbara!

Aquela cativa,
que me tem cativa,
porque nela vivo
já não quer que viva.

Eu nunca vi rosa
em meus jardins,
que para mim o dia
fosse mais formoso.

Não na campê flores,
nem na céu estrelas;
me parecia-lhes
como os meus amores.
Ilustre singelas,
effluvo singelas,
pratas e canções,
musical de meus.



Oa graça viva,
que todos os meus,
para se lembrar
de quem a cativa,
Porque os jardins,
onde a parecia
perde o brilho
que os jardins de todos.

Portanto de amor,
de amor a figura,
que a meche para
que trancas a cativa,
Tudo me lembra
que a não esqueço
bem pouco estranha,
mas já não é mais.

Provença amada,
que a tormenta amamos,
só eu não desisto
toda a minha pena.
Fato é a cativa,
que me tem cativa,
e, pois não vivo,
é a rosa que viva.

1. Endechas, poema de 1903, de Carlos de Campos, publicado em O Estado de São Paulo, 1903, 1.º ed. 1903.

2. Endechas, poema de 1903, de Carlos de Campos, publicado em O Estado de São Paulo, 1903, 1.º ed. 1903.

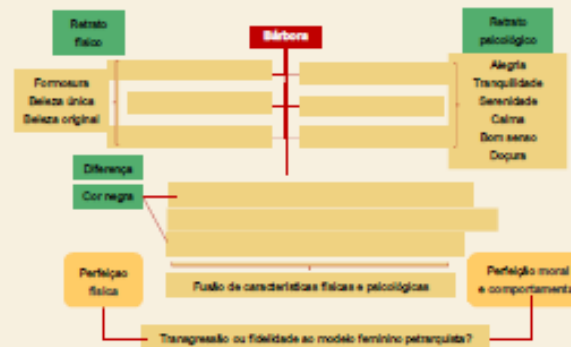
6

TENDO POR BASE A COMPOSIÇÃO POÉTICA IDENTIFICADA, RESPONDE ÀS SEGUINTEs QUESTÕES JUSTIFICANDO SEMPRE AS TUAS RESPOSTAS.

1. Explicita porque chamamos a esta composição poética: endechas.
2. Qual é a situação apresentada no poema? Justifica com elementos textuais.
3. Completa o esquema seguinte por forma a caracterizar a mulher amada recorrendo a elementos textuais da composição poética.

7

A cativa é caracterizada da forma seguinte:



8

CATIVA - SUBMISSÃO - CATIVO - SERVE DA MULHER AMADA -
DOMINA O ADMIRADOR - SOBERANIA -

• 4. Observa o esquema que representa a relação do sujeito poético e da sua amada. Completa-o com as palavras da caixa.

Eu lírico

amada

9

• 5.

- Jogo de palavras →
- Comparação →
- Uso expressivo de partículas de negação → *«nunca» (v. 5); «nema» (v. 8); «nema» (v. 10)*
- Personificação e uso expressivo de orçlo consecutiva →
- Hipérbole →
- Adjetivação → Todos os traços caracterizadores de Bárbara, em particular a adjetivação tripla dos olhos

10

• 6. Existe uma noção de circularidade no poema. Por que razão podemos afirmar isto? E o que representa?

• 7. Elabora o retrato da Bárbara, justificando a tua resposta com elementos da composição poética que a retratem fisicamente e moralmente.

11

VAMOS CORRIGIR!

12

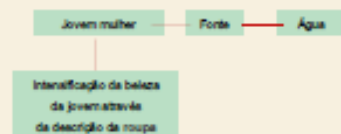
«DESCALÇA VAI PARA A FONTE»

1. Explicita porque se trata aqui de um vilancete.

Trata-se de um vilancete pois existe um mote de três versos e duas voltas de sete versos (sétimas); redondilha maior.

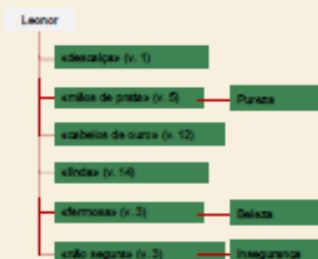
2. Qual é a situação apresentada no poema? Justifica com elementos textuais.

A situação apresentada no poema corresponde a um cenário bucólico. — «verdura» (v. 2).



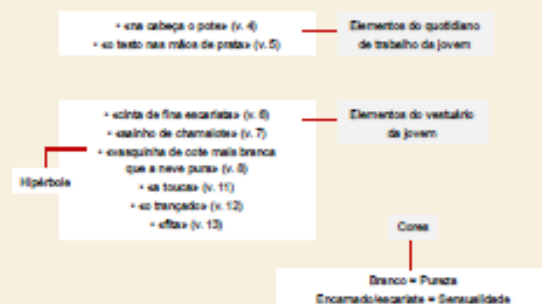
13

3. Recorrendo à elementos textuais, realiza a caracterização de Leonor.



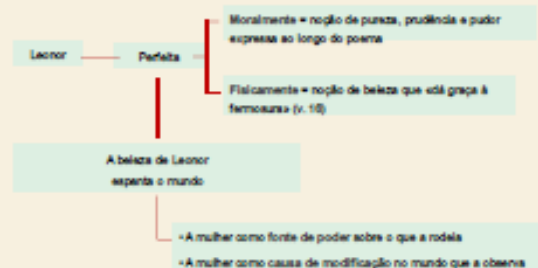
14

4. Tendo em consideração a roupa e os adereços de Leonor, faz o levantamento desses elementos de acordo com o quotidiano de trabalho da jovem e o seu vestuário.



15

5. Leonor corresponde ao ideal da mulher traçado por Petrarca. Justifica a tua resposta com elementos da composição poética que a retratam fisicamente e moralmente.



16

«ENDECHAS A BÁRBARA ESCRAVA»

1. Explícita porque chamamos a esta composição poética: endechas.

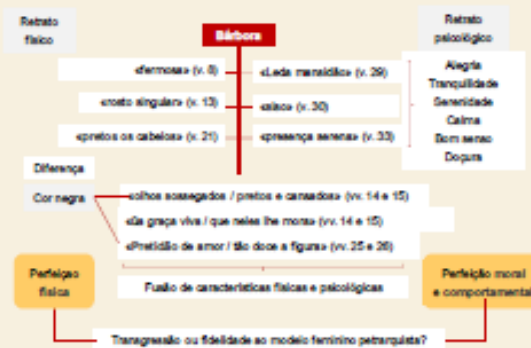
Endechas: cinco oitavas em redondilha menor, rima — ababcb.

2. Qual é a situação apresentada no poema? Justifica com elementos textuais.

Situação apresentada no poema: existência de uma mulher de beleza extraordinária.

3. Completa o esquema seguinte por forma a caracterizar a mulher amada recorrendo a elementos textuais da composição poética.

• 3.



17

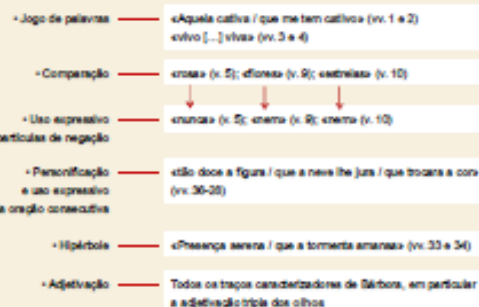
18

• 4.



19

• 5.



20

- 6. Sim e essa circularidade é marcada pelos versos da primeira e da última quadra. As mesmas acentuam a dependência do sujeito poético que sente a necessidade de viver na sua amada.

ANEXO 53



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Helena Bernardo

Ano /Turma: 10ªA

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 4: *Rimas de Camões*

Sequência didática: *Rimas - Luis Vaz de Camões*

<p>Data: 26/02/2019 Aulas n.º: 82 e 83</p>	<p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura expressiva e comentada dos sonetos <i>Ondados fios d'Ouro reluzente, Leda serenidade deleitosa</i> e de <i>Um mover d'olhos, brando e piedoso</i> de Luís de Camões. - Preenchimento e correção de um esquema sobre as características físicas e psicológicas da mulher amada representada nos sonetos analisados. - Sistematização da representação da amada na lírica camoniana. (Quadro). 	<p>TPC:</p>
--	---	--------------------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Descritores do perfil dos alunos	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL10 – 14.)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL10 – 15).</i></p>	<p><i>Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI. (2)</i></p> <p><i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Fazer inferências, fundamentando. (4)</i></p> <p><i>a) Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto. (7)</i></p> <p><i>Identificar e explicitar o valor de recursos expressivos mencionados no Programa. (9)</i></p> <p><i>Analisar recriações de obras literárias do Programa, com recurso a diferentes linguagens (por exemplo, música, teatro, cinema, adaptações a séries de TV), estabelecendo comparações pertinentes. (7)</i></p>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I) Criativo (A, C, D, J) Responsável/</p>	<p>Rimas de Luís de Camões:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contextualização histórico-literária. - A representação da amada. - Linguagem, estilo e estrutura: <ul style="list-style-type: none"> - A lírica tradicional; - Discurso pessoal e marcas de subjetividade; - Recursos expressivos: a aliteração, a

LEITURA	<i>Ler e interpretar textos de diferentes gêneros e graus de complexidade. (L10-7).</i>	<i>Identificar o tema dominante, justificando. (1)</i> <i>Fazer inferências, fundamentando. (2)</i> <i>Explicitar a estrutura do texto: organização interna. (3)</i> <i>Explicitar o sentido global do texto, fundamentando. (4)</i>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	apóstrofe e a metáfora.
---------	---	---	--	----------------------------

Estratégias e atividades:		Tempo
1. O professor inicia a leitura expressiva e comentada dos sonetos <i>Ondados fios d'Ouro reluzente</i> , <i>Leda serenidade deleitosa</i> e de <i>Um mover d'olhos, brando e piedoso</i> de Luís Vaz de Camões.		15'
2. Os alunos preenchem um esquema sobre as características físicas e psicológicas da mulher amada representada nos sonetos analisados.		15'
3. Correção da atividade anterior.		15'
4. Os alunos preenchem um quadro para sistematizar a representação da amada na lírica camoniana.		15'
5. Correção da atividade anterior.		20'
6. Registo do sumário e finalização da aula.		15'
		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">Esquema (manual p.236);Quadro de sistematização; <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação (espontânea, solicitada).Leitura em voz alta.Resolução de exercícios.	
Observações:		

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

“Ondados fios d’Ouro reluzente”, “Leda serenidade deleitosa” e “Um mover d’olhos, brando e piadoso”

Texto A



Um mover d’olhos, brando e piadoso

Um mover d’olhos, brando e piadoso,
sem ver de quê; um riso brando e honesto,
quási forçado; um doce e humilde gesto¹,
de qualquer alegria duvidoso;

5 um despejo² quieto e vergonhoso;
um repouso gravíssimo e modesto;
ũa pura bondade, manifesto
indício da alma, limpo e gracioso;

1. rosto; 2. desenvoltura, naturalidade; 3. Circe: feiticeira da mitologia grega, famosa por ter retido Ulisses através da transformação dos seus companheiros em porcos.

um encolhido ousar; ãa brandura;
10 um medo sem ter culpa; um ar sereno;
um longo e obediente sofrimento;

esta foi a celeste fermosura
da minha Circe³, e o mágico veneno
que pôde transformar meu pensamento.

CAMÕES, Luís de, 1994. *Rimas* (texto estabelecido, revisto e prefaciado por Álvaro J. da Costa Pimpão). Coimbra: Almedina (p. 161) (1.ª ed.: 1595)

Texto B



Ondados fios d’ouro reluzente

Ondados fios d’ouro reluzente,
que agora da mão bela recolhidos,
agora sobre as rosas estendidos,
fazeis que sua beleza s’acrecente;

5 olhos, que vos moveis tão docemente,
em mil divinos raios encendidos,
se de cá me levais alma e sentidos,
que fora, se de vós não fora ausente?

Honesto riso, que entre a mor fineza
10 de perlas e corais nasce e parece,
se n’alma em doces ecos não o ouvisse!

S’imaginando só tanta beleza
de si, em nova glória, a alma s’esquece,
que fará quando a vir? Ah! quem a visse!

CAMÕES, Luís de, 1994. *Rimas* (texto estabelecido, revisto e prefaciado por Álvaro J. da Costa Pimpão). Coimbra: Almedina (p. 164) (1.ª ed.: 1595)

Texto C



Leda serenidade deleitosa

Leda serenidade deleitosa¹,
que representa em terra um paraíso;
entre rubis e perlas doce riso,
debaixo d’ouro e neve, cor-de-rosa;

5 presença moderada e graciosa,
onde ensinando estão despejo² e siso³
que se pode por arte⁴ e por aviso⁵,
como por natureza, ser fermosa;

fala de quem a morte e a vida pende,
10 rara, suave; enfim, Senhora, vossa;
repouso nela alegre e comedido;

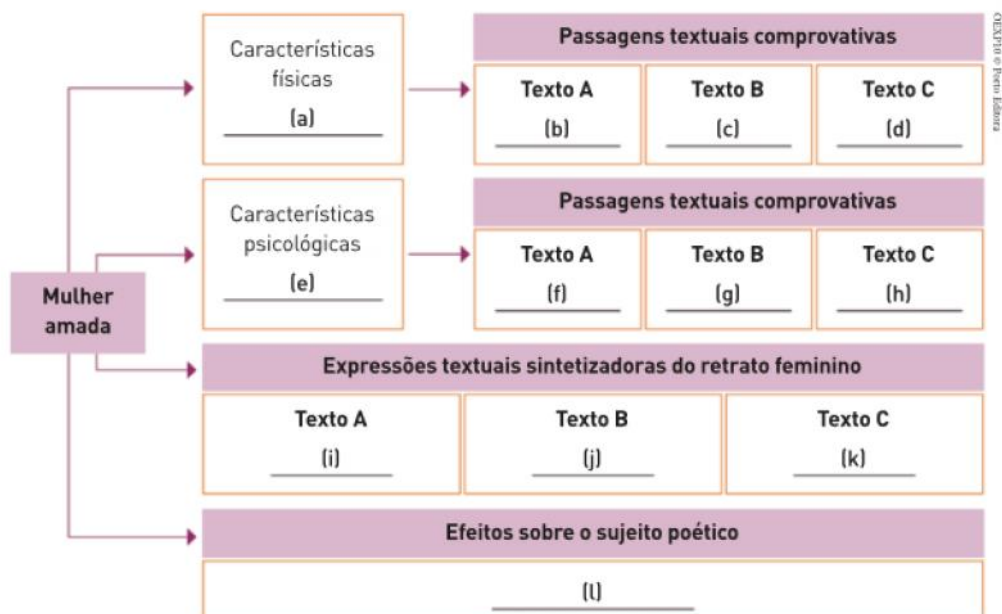
estas as armas são com que me rende
e me cativa Amor; mas não que possa
despojar-me da glória de rendido.

CAMÕES, Luís de, 1994. *Rimas* (texto estabelecido, revisto e prefaciado por Álvaro J. da Costa Pimpão). Coimbra: Almedina (p. 139) (1.ª ed.: 1595)

1. agradável; 2. desenvoltura, naturalidade; 3. bom senso; 4. habilidade; 5. discrição.

Leitura | Compreensão







- ✂ 1. Em grupo, completa o esquema, no teu caderno, com as informações solicitadas.



1.1. Relativamente aos três sonetos:

- destaca a importância dos adjetivos na apresentação da mulher amada.
- identifica os recursos estilísticos utilizados na descrição da figura feminina e analisa a sua expressividade.

Retirado do manual *Outras Expressões*, 10.º ano (pp.235-236).

 <small>UNIVERSIDADE DA MADEIRA</small> MADERIA TORRES <small>DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</small>	Educação Literária: Medida nova e medida velha 10.º A	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
Representação da amada		
Tendo por base as composições poéticas estudadas, realiza o levantamento das expressões comprovativas dos elementos seguintes.		
<div style="border: 1px dashed pink; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;"> Medida Nova: </div> <div style="color: blue; font-style: italic;"> Ex.: “Ondados fios d’Ouro reluzente” “Leda serenidade deleitosa” “Um mover d’olhos, brando e piadoso” </div>		<div style="border: 2px solid pink; padding: 10px;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">Mulher inacessível</p> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </p> <p><i>inacessível:</i> _____</p> <p>_____</p> <p><i>misteriosa:</i> _____</p> <p>_____</p> <p><i>divina:</i> _____</p> <p>_____</p> <p><i>de beleza inefável:</i> _____</p> <p>_____</p> <p>O sujeito poético presta-lhe vassalagem e adoração e relaciona-se com o amor espiritual. (Ideal Petrarquista).</p> </div>
<div style="border: 1px dashed pink; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;"> Medida Velha: </div>		<div style="border: 2px solid pink; padding: 10px;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">Mulher terrena</p> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </p> <p>O sujeito poético sente-se atraído e fascinado por ela.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p style="color: blue; font-style: italic;">Ex.: “Aquele cativa”</p> <p style="color: blue; font-style: italic;">“Descalça vai para a fonte”</p> </div>
Prática de Ensino Supervisionada - FCSH		
Orientadora: Helena Bernardo		Mestranda: Elisabeth Gomes

ANEXO 56



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 1: Da realidade à ficção: a narrativa.

Sequência didática: A aia, de Eça de Queirós (conto)

Data: 9/11/2019	Sumário: <ul style="list-style-type: none"> - Leitura do conto <i>A Aia</i>, de Eça de Queirós. - Sistematização das categorias da narrativa. - Revisão oral do valor expressivo da metáfora. - Exposição da opinião. Discurso direto e indireto. Visualização de um vídeo. 	TPC: <ul style="list-style-type: none"> - Realização da ficha sobre a caracterização da personagem principal: A aia.
-----------------	--	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL9 – 20)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL9 – 21.)</i></p>	<p><i>Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. (1)</i></p> <p><i>Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador da 1.ª e 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal). (3)</i></p> <p><i>Analisar o ponto de vista das diferentes personagens. (4)</i></p> <p><i>Identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa. (6)</i></p> <p><i>Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados [...]. (7)</i></p> <p><i>Reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos. (2)</i></p> <p><i>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</i></p>	<p>As categorias da narrativa.</p> <p>Recursos expressivos (metáfora, adjetivo).</p> <p>Manifestação de ideias e pontos de vista.</p>

GRAMÁTICA	<i>Analisar e estruturar unidades sintáticas. (G7 – 23.)</i>	<i>Transformar discurso direto em indireto e vice-versa (todas as situações). (4)</i>	Discurso direto e indireto.
ORALIDADE	<i>Registar, tratar e reter a informação. (O8 – 2).</i>	<i>Tomar notas, organizando-as. (2).</i>	

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Realização da atividade de pré-leitura, seguida da leitura/audição do conto.		10'
2. Visionamento do PowerPoint, para recordar as categorias da narrativa.		5'
3. Resolução, em trabalho de grupos, do questionário de interpretação.		20'
4. Apresentação / confrontação das respostas de cada grupo.		15'
5. Troca de opiniões acerca dos valores veiculados pelo conto.		15'
6. Revisão da noção de discurso direto e indireto: - Leitura da ficha informativa. - Resolução dos exercícios.		15'
7. Visualização de um vídeo sobre Eça de Queirós e realização da atividade proposta na ficha de trabalho.		15'
8. Correção da atividade anterior.		5'
9. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Manual• Áudio: A aia.• Vídeo: Eça de Queirós, escritor universal. http://ensina.rtp.pt/artigo/eca-de-queiros/• Ficha de pré-leitura.• Ficha de compreensão de leitura e educação literária.• Ficha de exercícios sobre o discurso direto e indireto.• Ficha de compreensão da oralidade. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).• Resolução de questionários.• Oralidade:	
Observações:		



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



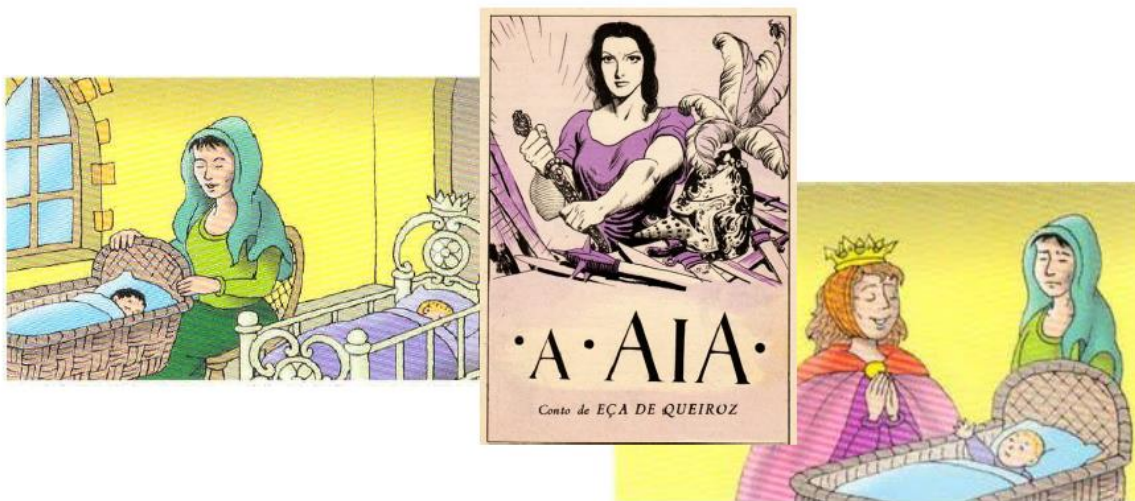
***A aia*, de Eça de Queirós**

Atividade de Pré-Leitura e Contextualização

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

1. Observa as imagens abaixo apresentadas.

- 1.1. Que figuras femininas estão representadas?
- 1.2. Qual será a condição social de cada uma?
- 1.3. Que outras figuras estão presentes?
- 1.4. Que elementos/ objetos consegues observar?
- 1.5. Que sentimentos estão presentes em cada uma das imagens?



2. Atenta no título do conto: *A aia*, de Eça de Queirós.

- 2.1. Para que tempo da história nos remete o mesmo ?

Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊

ANEXO 58



1

Ação (1)

Conjunto de acontecimentos que constituem uma narrativa e que são relatados, mas há que distinguir a importância de cada um deles para a história.

- **Ação principal:** constituída pelo ou pelos acontecimentos principais.
- **Ação secundária:** constituída pelo ou pelos acontecimentos menos importantes que valorizam a ação central.

2

Ação (2)

Numa narrativa, as várias ações relacionam-se entre si de diferentes maneiras.

- ✓ Por encadeamento: quando as ações sucedem por ordem temporal e em que o final de uma ação se encadeia com o início da seguinte.
- ✓ Por alternância: quando as ações se desenrolam separada e alternadamente, podendo fundir-se em determinado ponto da história.
- ✓ Por encaixe, isto é, quando se introduz uma ação na outra.

3

Narrador (1)

Entidade imaginária criada pelo autor, que tem como função contar a história. Não deve, por isso, ser confundido com o autor, que é o responsável pela criação da história.

- **Presença:** narrador heterodiegético (não participante); homodiegético e autodiegético (participante)

4

Narrador (2)

Posição:

objetivo – mantém uma posição imparcial em relação aos acontecimentos, narando os factos com objetividade.

subjetivo – narra os acontecimentos com parcialidade, emitindo a sua opinião, emitindo juízos de valor, tornando a narração subjetiva.

Focalização: omnisciente – o narrador detém um conhecimento total e ilimitado da narrativa. Controla os acontecimentos, o tempo e as personagens.

5

Personagem (1)

Relevo: protagonista – personagem que desempenha o papel de maior importância para o desenrolar da ação.

secundária – personagem que desempenha um papel com menos relevo, mas ainda assim é essencial para o desenvolvimento da ação.

figurante – personagem que é, normalmente, irrelevante para o desenrolar da ação, mas pode ser muito importante para ajudar a ilustrar um ambiente

6

Personagem (2)

Composição: plana – personagem sem complexidade e que não evolui para além da sua caracterização inicial – mantém as mesmas ideias, as mesmas ações, as mesmas palavras, as mesmas qualidades e defeitos.

redonda – personagem complexa, apresentando uma personalidade forte. A caracterização deste tipo de personagens está sempre em aberto, pois os seus medos, os seus objetivos, as suas obsessões vão sendo revelados pouco a pouco.

7

Tempo (1)

O **tempo** é uma categoria que estabelece a duração da ação e marca a sucessão cronológica dos acontecimentos. No entanto, é necessário distinguir o tempo da história do tempo do discurso.



O **tempo da história** é a sucessão cronológica dos acontecimentos, a ordem real.

8

Tempo (2)



O **tempo do discurso** é a representação do tempo da história na narrativa, ou seja, é a ordem textual dos acontecimentos. O tempo do discurso nem sempre respeita o tempo da história, ou seja, os acontecimentos nem sempre são relatados pela ordem de sucessão.

Tempo psicológico – forma como sentimos o tempo.

9

Tempo (3)

Recursos para a organização do tempo do discurso:

- **analepse** – recuo no tempo para relatar acontecimentos anteriores ao presente da ação.
- **prolepse** – avanço no tempo para antecipar acontecimentos futuros.
- **resumo** – sumário da história que provoca uma redução do tempo do discurso. Este fica reduzido a um intervalo de tempo menor do que aquele que demoraria a ocorrer.
- **elipse** – supressão de intervalos temporais relativamente alargados.

10

Tempo (4)

Refere-se não só ao lugar físico onde decorre a ação, mas também ao ambiente social e cultural onde se inserem as personagens.

- **Espaço físico e geográfico** – lugar ou lugares onde decorre a ação. Pode definir-se como um espaço aberto/fechado, interior/exterior, público/privado.
- **Espaço social e cultural** – meio, situação económica, cultural ou social das personagens. Podem ser definidos grupos sociais, conjuntos de valores e crenças desses grupos, posição que ocupam na sociedade, referência às tradições e costumes culturais de um povo.
- **Espaço psicológico** – lugar imaginário onde gostaríamos de estar.

11

Modos de representação do discurso (1)

O texto narrativo pode apresentar várias modalidades de discurso. O discurso do narrador, mais próximo da ficção narrada, apresenta-se sob as formas de :

- **Narração** – relato de acontecimentos e de conflitos, situados no tempo e encadeados de forma dinâmica, originando a ação (veros de movimento e formas verbais do pretérito-perfeito, imperfeito e mais-que-perfeito);

12

Modos de representação do discurso (2)

- **Descrição** – informações sobre as personagens, os objetos, o tempo e os lugares, que interrompem a dinâmica da ação e vão ilustrando os cenários (verbos copulativos ou de ligação e formas verbais do pretérito imperfeito).

13

Modos de representação do discurso (3)

O discurso das personagens, mais distante do narrador, apresenta-se sob as formas de :

- **Diálogo** – interação verbal ou conversa entre duas ou mais personagens (discurso direto com registos de língua diversos);
- **Monólogo** - conversa da personagem consigo mesma, discurso mental não pronunciado ou pronunciado, mas sem ouvinte (discurso direto com frases simples e reduzidas, muitas vezes com suspensões).

14

Obrigada pela
atenção!

15



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



A aia, de Eça de Queirós
Questionário de interpretação

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

Responde com atenção e elaborando, sempre que possível, respostas completas às questões abaixo. *

1. Tendo em conta de que se trata de um conto, o mesmo desenvolve-se em vários momentos. Organiza cronologicamente os acontecimentos abaixo indicados. O primeiro momento está indicado com o número 1.

Ao mostrar o berço onde dormia o príncipe, a aia acalmou subitamente a rainha.	
Morte do rei em combate.	
Morte do tio bastardo.	
Quem amamentava o pequeno príncipe era uma escrava.	
A aia efetua a troca das crianças nos berços.	
A aia, agarrando o punhal, tira a própria vida.	
A rainha mostrou o filho à multidão, agradecendo à aia.	
O príncipe ficou exposto aos ataques dos inimigos.	
A aia é conduzida pela rainha até ao tesouro real.	
O tio bastardo entrou no palácio e agarrou, por engano, o pequeno escravozinho.	
Um rei jovem e corajoso partira para terras longínquas.	1
A escrava fez prova de uma grande lealdade.	
Uma noite, a aia pressentiu uma movimentação estranha no palácio.	

2. Assinala com verdadeiro (V) ou falso (F) as frases abaixo transcritas e corrige as afirmações falsas.

- O título não nos dá qualquer informação acerca da história. _____
- A estrutura interna do conto constitui-se pela introdução, desenvolvimento e conclusão. _____
- O menino de cabelo louro e fino dormia no berço com o seu guizo de ouro cerrado na mão. _____
- O escravo também era louro e dormia no seu berço de verga. _____
- Ambos meninos nasceram à noite mas em anos distintos. _____
- O amor sentido pela aia é o elemento que desencadeia toda a história. _____
- A caracterização do tio é a de um homem generoso. _____
- O príncipezinho e o escravozinho são caracterizados comparativamente. _____

4. Localiza o excerto no conto.
5. Refere os modos de representação do discurso presentes no texto, justificando a tua resposta.
6. Identifica a referência temporal presente no excerto.
 - 6.1. Indica outras acções importantes no conto que tenham a mesma referência temporal.
7. Apresenta as indicações espaciais existentes no excerto e conclui acerca deles.
8. Explica, recorrendo a palavras tuas, o sentido da frase: «Uma roca não governa como uma espada.»
9. Completa a tabela seguinte com a informação correta.

	Semelhanças	Diferenças
Escravozinho		
Príncipezinho		

10. A narrativa termina com a frase seguinte: “E cravou o punhal no coração”.
 - 10.1. Consideras que a ação desta forma é aberta ou fechada? Justifica tua resposta.



Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha Informativa



Discurso direto e indireto

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

DISCURSO DIRETO / INDIRETO

Na escrita, o discurso direto caracteriza-se pelo uso de alguns sinais gráficos que permitem identificar o discurso das personagens: dois pontos, parágrafo, travessão, aspas e itálico.

O discurso indireto, por sua vez, não apresenta estes sinais gráficos, apresenta um relato feito apenas por um narrador e são realizadas várias alterações: nos pronomes pessoais utilizados, nos determinantes possessivos e demonstrativos, nos tempos verbais, nos advérbios, etc. o quadro seguinte apresenta vários exemplos destas transformações.

Discurso direto	Discurso indireto
<p>Pronomes pessoais de 1ª e 2ª pessoas: eu, tu me, te mim, comigo, te, contigo nós, vós nos, vos connosco, convosco</p> <p>Exemplo: – <u>Eu</u> quero ver-<u>te</u> mais bem-disposto. – disse o pai ao Mateus.</p>	<p>Pronomes pessoais de 3ª pessoa: ele, ela o, a, lhe, se ele, ela eles, elas os, as, lhes, se eles, elas</p> <p>O pai (<u>ele</u>) disse ao Mateus que queria vê-<u>lo</u> mais bem-disposto.</p>
<p>Determinantes e pronomes possessivos de 1ª e 2ª pessoas: Meus, meus, minha, minhas, nosso, nossa, etc.</p> <p>Exemplo: – Guardei os <u>meus</u> brinquedos de pequenina no velho sótão da <u>minha</u> casa. – Confidenciou a Joana.</p>	<p>Determinantes e pronomes possessivos de 3ª pessoa: Seu, seus, sua, suas, dele, dela, delas...</p> <p>Exemplo: A Joana confidenciou que tinha guardado os <u>seus</u> brinquedos de pequenina no velho sótão da <u>sua</u> casa.</p>
<p>Determinantes e pronomes demonstrativos que indicam proximidade em relação ao locutor ou interlocutor: este, esta, isto esse, essa, isso</p>	<p>Determinantes e pronomes demonstrativos que indicam afastamento em relação ao locutor ou interlocutor: aquele, aquela, aquilo</p>

Discurso direto	Discurso indireto
<p>Exemplo: - Este rapaz é mesmo teimoso! – gritou o António.</p>	<p>Exemplo: O António gritou que aquele rapaz era mesmo teimoso.</p>
TEMPOS E MODOS VERBAIS	
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Presente do Indicativo</u> Exemplo: – Não escrevo mais hoje. – decidiu o André. • <u>Presente do indicativo com valor de futuro</u> Exemplo: – Escrevo o resto amanhã. – prometeu o Rui. • <u>Pretérito perfeito do indicativo</u> Exemplo: – Já leste o livro? – perguntou a professora à Maria. • <u>Futuro do indicativo</u> Exemplo: – Dançarei toda a noite! – garantiu a Amélia. • <u>Modo imperativo</u> Exemplo: – Não percas o autocarro! – recomendou a mãe. • <u>Presente do conjuntivo</u> Exemplo: – É provável que encontremos o meu tio na feira. – afirmou o Tiago. • <u>Futuro do conjuntivo</u> Exemplo: – Gonçalo, quando partires, leva contigo as rosas. – disse a Judite. • <u>Verbo vir</u> Exemplo: – Vens (verbo vir) comigo à festa? – perguntou a Susana à amiga. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Pretérito Imperfeito do Indicativo</u> Exemplo: O André decidiu que nesse dia não escrevia mais. • <u>Modo condicional</u> Exemplo: O André prometeu que escreveria o resto no dia seguinte. • <u>Pretérito mais-que-perfeito do indicativo</u> Exemplo: A professora perguntou à Maria se já lera (ou tinha lido) o livro. • <u>Modo condicional</u> Exemplo: A Amélia garantiu que dançaria toda a noite. • <u>Pretérito imperfeito do conjuntivo</u> Exemplo: A mãe recomendou ao filho que não perdesse o autocarro. • <u>Pretérito imperfeito do conjuntivo</u> Exemplo: O Tiago afirmou que era provável que encontrassem o seu tio na feira. • <u>Pretérito imperfeito do conjuntivo</u> Exemplo: A Judite disse ao Gonçalo que quando partisse levasse as rosas consigo. • <u>Verbo ir</u> Exemplo: A Susana perguntou à amiga se esta ia (verbo ir) com ela à festa.

Discurso direto	Discurso indireto
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Verbo trazer</u> <p>Exemplo: – Trouxe o meu pijama para dormir aqui. – disse a Rita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Verbo levar</u> <p>Exemplo: A Rita disse que levava o seu pijama para dormir lá.</p>
Advérbios e locuções adverbiais com valor temporal e espacial	
<p><u>Advérbios e locuções adverbiais com valor temporal</u></p> <p>agora, já, neste momento ontem hoje amanhã logo há pouco daqui a pouco no ano passado há um mês na próxima semana...</p> <p>Exemplos: – Hoje muda a hora. – avisou a Fátima. – Agora passemos à sala de jantar. – propôs a Natália.</p> <p><u>Advérbios e locuções adverbiais com valor locativo (espaço)</u></p> <p>aqui, cá, aí, ali, lá, acolá</p> <p>Exemplo: – É aqui que o Simão trabalha. – disse o Manuel.</p> <p><u>Vocativo</u></p> <p>Exemplo: – Susana, já mudaste de emprego? – perguntou o Joaquim.</p>	<p><u>Advérbios e locuções adverbiais com valor temporal</u></p> <p>naquele momento, imediatamente, logo na véspera, no dia anterior naquele mesmo dia, nesse dia no dia seguinte depois um pouco antes dali a pouco no ano anterior um mês antes na semana seguinte</p> <p>Exemplos: A Fátima avisou que nesse dia a hora mudaria. A Natália propôs que passassem à sala de jantar naquele momento.</p> <p><u>Advérbios e locuções adverbiais com valor locativo (espaço)</u></p> <p>ali, lá lá, naquele lugar</p> <p>Exemplo: O Manuel disse que era ali que o Simão trabalhava.</p> <p><u>O vocativo desaparece ou passa a desempenhar a função de complemento indireto.</u></p> <p>Exemplo: O Joaquim perguntou à Susana/perguntou -lhe se já mudara de emprego.</p>

Discurso direto	Discurso indireto
<u>Frase interrogativa direta</u> Exemplo: – <u>Já chegou o meu livro ?</u> – perguntou a Lucília.	<u>Frase interrogativa indireta</u> Exemplo: A Lucília perguntou <u>se já tinha chegado o seu livro.</u>

ANEXO 61



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



Discurso direto e indireto

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Objetivo: Distinguir modos de reprodução do discurso.

1. **Constrói** um discurso direto, seguindo as instruções apresentadas abaixo.

Um cliente vai a uma loja fazer uma compra...

Empregado:	Cumprimenta.
Cliente:	Responde.
Empregado:	Pergunta em que pode ajudar.
Cliente:	Diz que pretende adquirir uma peça de vestuário.
Empregado:	Pergunta o tamanho e a cor.
Cliente:	Responde.
Empregado:	Traz as peças para experimentar.
Cliente:	Aceita uma peça , rejeita a outra explicando a razão.
Empregado:	Pergunta se precisa de mais alguma coisa.
Cliente:	Nega, pergunta o preço e pede para embrulhar.
Empregado:	Realiza o embrulho e indica o valor.
Cliente:	Paga e agradece.
Empregado:	Agradece e despede-se.

2. Coloca as afirmações do quadro abaixo no discurso indireto, preenchendo os espaços.

DISCURSO DIRETO	DISCURSO INDIRETO
O cliente disse: - Quero essas calças que estão na montra.	O cliente disse _____ calças que _____ na montra.
Os jogadores afirmaram: - Amanhã jogaremos melhor e ganharemos o jogo.	Os jogadores afirmaram que _____ _____ melhor e _____ o jogo.
A mãe ordenou ao João: - Come o pão que está aqui e arruma a cozinha.	A mãe ordenou ao João que _____ o pão que _____ e _____ a cozinha.
O meu irmão contou-me o seguinte: - Ontem, a Ana chegou tarde e nem sequer me falou.	O meu irmão contou-me que _____, a Ana _____ tarde e nem sequer _____.
Ela perguntou ao primo: - Queres ficar a jantar connosco?	Ela perguntou ao primo _____ ele _____ ficar a jantar _____.



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



Compreensão da Oralidade

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Após a primeira visualização do vídeo intitulado: *Eça de Queirós, escritor universal*, responde com atenção às perguntas colocadas abaixo. Escolhe a tua resposta colocando uma cruz na resposta escolhida. Apenas uma resposta é possível para cada item.

1. Eça de Queirós, o escritor universal falecera a
 - ☐ A. 18 de setembro de 1900.
 - ☐ B. 18 de outubro de 1900.
 - ☐ C. 18 de novembro de 1900.

2. O século XIX é considerado ter sido um século
 - ☐ A. romântico.
 - ☐ B. intelectual.
 - ☐ C. artístico.

3. Em 1866, Eça de Queirós chega a Lisboa e
 - ☐ A. conhece vários escritores.
 - ☐ B. começa a publicar as suas primeiras obras.
 - ☐ C. começa a escrever para uma gazeta

4. As obras de Eça de Queirós mesclam
 - ☐ A. o imaginário e a ficção.
 - ☐ B. o real e a ficção.
 - ☐ C. o real e o imaginário.

5. É com o conto *O defunto* que Queirós revela
 - ☐ A. o seu gosto pelo imaginário medieval.
 - ☐ B. o seu gosto pelo fantástico.
 - ☐ C. o seu gosto pelo fantástico medieval.

6. A partir de 1888, Eça é nomeado para um posto
 - ☐ A. no consulado de Portugal em Paris.
 - ☐ B. no consulado de Portugal em Lisboa.
 - ☐ C. no consulado de Portugal em Marseille.

7. A sua obra *Os Maias* é considerada
- ☐ A. a obra mais ambiciosa e mais crítica.
 - ☐ B. a obra mais complexa e mais criteriosa.
 - ☐ C. a obra mais complexa e mais ambiciosa.
8. Nos bastidores desta obra, o alvo é
- ☐ A. a aristocracia e a vida política em Lisboa.
 - ☐ B. a aristocracia e a vida privada em Lisboa.
 - ☐ C. a aristocracia e a vida da sociedade em Lisboa.
9. Com o término do século e a sua morte,
- ☐ A. Lisboa fica mais pobre.
 - ☐ B. a vida literária fica mais pobre.
 - ☐ C. a literatura fica mais pobre.



Escola : Madeira Torres

Turma: 9ºF

Ficha de trabalho de português

**A aia, de Eça de Queirós**

Caracterização da personagem principal: A Aia

1. Para rever o papel da personagem “Aia” e das restantes personagens ao longo do conto de Eça de Queirós, tenta preencher o resumo lacunar seguinte.

psicológica	espiritual	troca	principal	dever	tesouro	mãe
cumprir	dever	decidido	intemporalidade	leal	modelada	Príncipe
punhal	escrava	secundárias	inimigo	escravo	berço	grandeza

A Aia, personagem _____, torna-se uma personagem _____ no fim do conto, porque adquire uma densidade _____ significativa. Mulher dedicada ao filho, ao príncipe e aos reis prova, com o gesto da _____ das crianças, uma _____ de alma que não pode ser compreendida por nenhum humano e que, por consequência, não tem nenhuma gratificação ou pagamento material.

A crença _____ que alimenta o seu gesto revela uma simplicidade de pensamento que coloca o _____ acima de tudo: o dever de _____ e o dever de _____. O desejo da aia de demonstrar que a ganância e a ambição podem estar arredadas de um coração _____, fez com que ela escolhesse um _____ para pôr termo à sua própria vida. Trata-se de um objeto pequeno, certo que remete para o carácter _____ da protagonista e que era o maior _____ que aquela mulher ambicionava, pois, esse objeto lhe abria caminho para o encontro com o seu filho, para _____ o seu _____ de mãe, dando-lhe de mamar.

O rei, a rainha, o tio, o príncipe e o escravo são personagens _____ e planas. Não são identificadas pelo próprio nome remetendo para a _____ da história. As crianças estão, no conto, marcadas pelo seu estatuto social: uma dorme em berço de ouro entre brocados, a outra, num _____ pobre e de verga. Chegada a hora da morte é por essa marca que o _____ vai identificar o futuro rei. O _____ não intervém diretamente na ação, mas é o centro das atenções de todas as personagens. A personagem _____ existe para salvar a vida do príncipe.

ANEXO 64



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 1 de 50 minutos

Unidade 1: Da realidade à ficção: a narrativa.

Sequência didática: “A aia”, de Eça de Queirós (conto)

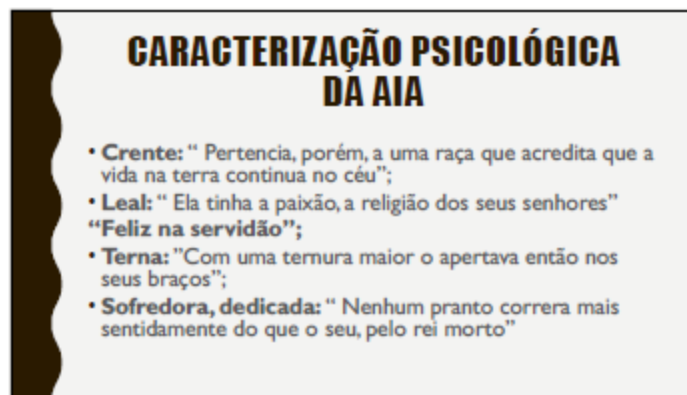
Data: 13/11/2019	Sumário: - Verificação e correção do TPC. - Visualização do PowerPoint sobre a apresentação do conto e das personagens. - Realização da ficha sobre a caracterização das personagens.	TPC:
------------------	---	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p>Ler e interpretar textos literários. (EL9 – 20)</p> <p>Apreciar textos literários. (EL9 – 21.)</p>	<p>– Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. (1)</p> <p>– Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador da 1.ª e 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal). (3)</p> <p>– Analisar o ponto de vista das diferentes personagens. (4)</p> <p>– Identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa. (6)</p> <p>– Reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos. (2)</p> <p>– Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</p>	<p>As categorias da narrativa. Caracterização das personagens.</p>

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Correção da ficha sobre a caracterização da personagem principal: A aia. (TPC)		10'
2. Visualização do <i>PowerPoint</i> : A apresentação do conto e caracterização das personagens.		10'
3. Resolução, a pares, da ficha acerca da caracterização das personagens.		15'
4. Apresentação / confrontação das respostas de cada par.		15'
5. Registo do sumário e finalização da aula.		5'
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Manual• Ficha de trabalho: a caracterização da personagem principal: A aia.• <i>PowerPoint</i>: A apresentação do conto e caracterização das personagens. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).• Resolução de exercícios.• Trabalho de casa / a caracterização da personagem principal: A aia.• Oralidade: Leitura em voz alta.	
Observações:		



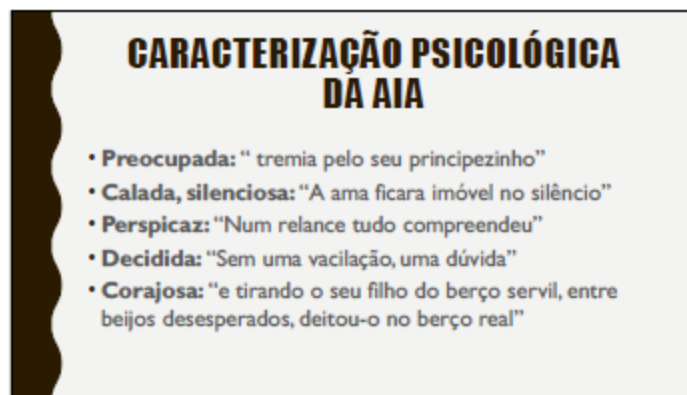
1



3



2



4

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DA AIA

- “serva admirável”
- “mãe dolorosa”
- “Serva sublimemente leal”
- Apática: “a ama não se movia”

5

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA & FÍSICA DA AIA

- Estática: “face de mármore perdesse a rigidez” ;
- Estarrecida: “muda e hirta”;
- Sofredora: “Então calada, muito lenta, muito pálida”;
- Angustiada: “andar de morta” ;
- Chocada, emocionada: “seus olhos brilhantes e secos”

7

CARACTERIZAÇÃO FÍSICA DA AIA

- “bela e robusta escrava”
- “embrulhada à pressa num pano, atirando os cabelos para trás”
- “Então muito calada, muito lenta, muito pálida”
- “seus olhos brilhantes e secos”
- “muda e hirta”
- “e sem que a sua face de mármore perdesse a rigidez, com um andar de morta”

6

A RAINHA

8

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DA RAINHA

- “solitária e triste”
- “chorosa”
- “desventurosa”
- **Desesperada, angustiada:**
“chorar sobre ele a sua fraqueza de viúva”
“gritando pelo seu filho”

9

O TIO BASTARDO

11

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DA RAINHA

- **Desamparada:** “caiu sobre as lajes num choro despedaçado”
- **Aliviada:** “a mãe caiu sobre o berço com um suspiro”
- **Alegre, surpreendida:** “rainha deslumbrada com lágrimas entre risos”
- “mãe ditosa”
- **Reconhecida, agradecida:** “abraçou apaixonadamente a mãe dolorosa, e a beijou, e lhe chamou irmã do seu coração”
- **Carinhosa:** “a rainha tomou a mão da serva.”

10

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DO TIO BASTARDO

- **Mau, terrível:**
“inimigo o mais temeroso”
“tio cruel de face mais escura que a noite e coração mais escura que a face” (caract. física e psicológica);
- “homem depravado e bravo”
- **Ambicioso:**
“consumido de cobiças grosseiras”
“faminto do trono”

12

CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DO TIO BASTARDO

- **Selvagem:** “vivia num castelos nos montes com uma horda de rebeldes à maneira de um lobo”.
- **Interesseiro, ambicioso:** “desejando só a realeza por causa dos seus tesouros”
- **Arrebatador:** “bastardo, homem de rapina”

13

CARACTERIZAÇÃO FÍSICA DAS OUTRAS PERSONAGENS



15

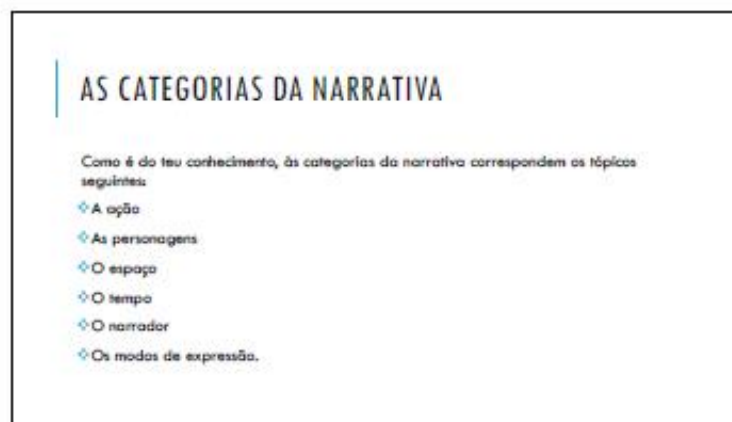
CARACTERIZAÇÃO PSICOLÓGICA DO TIO BASTARDO

- **Assassino, feroz:** “errava no cimo das serras, deixando um sulco de matança e ruínas”
- **Violento:** “arrancou a criança”
- **Cruel:** “mãos ferozes que tinham esganado”

14



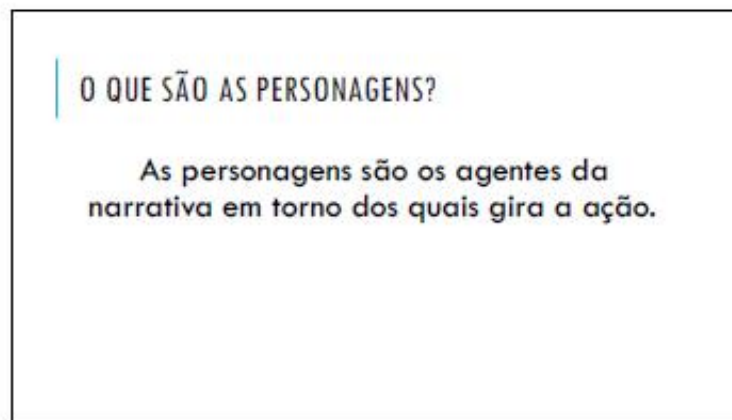
1



2



3



4

PODEMOS CLASSIFICÁ-LAS QUANTO AO SEU RELEVO, À SUA COMPOSIÇÃO E DE ACORDO COM OS PROCESSOS DE CARACTERIZAÇÃO.

Quanto ao seu relevo, ou seja importância, a personagem pode ser...



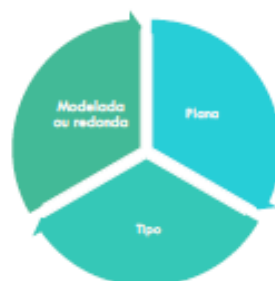
5

RELEVO

- Principal**
 - A personagem assume um papel preponderante, à volta da qual gira toda a ação.
- Secundária**
 - Tem um papel de menor relevo, auxiliando a personagem principal.
- Figurante**
 - Não intervém diretamente na ação, sendo apenas uma figura decorativa.

6

QUANTO À COMPOSIÇÃO, OU SEJA COMPORTAMENTO, A PERSONAGEM PODE SER...



7

COMPOSIÇÃO

- Modelada ou redonda**
 - A personagem revela um conflito interior e o seu comportamento altera-se ao longo da ação.
- Plana**
 - Comporta-se sempre do mesmo modo e não revela evolução nem densidade psicológica.
- Tipo**
 - Representa um determinado estrato social ou grupo.

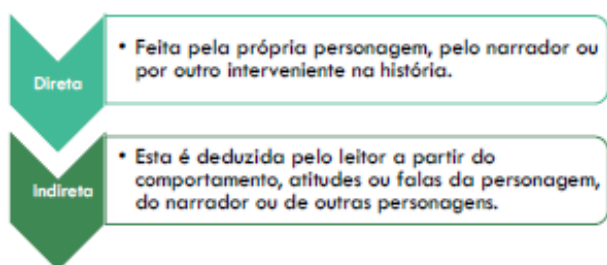
8

OS PROCESSOS DE CARACTERIZAÇÃO



9

OS PROCESSOS DE CARACTERIZAÇÃO



10

É TUDO, OBRIGADA!

Professora Elisabeth Gomes
Turma: 9.º F
Português

11

ANEXO 67



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 1 de 50 minutos

Unidade 1: Da realidade à ficção: a narrativa.

Sequência didática: A aia, de Eça de Queirós (conto)

Data: 15/11/2019	Sumário: - Sistematização oral das funções sintáticas. Leitura da ficha informativa e resolução de exercícios. - Atividade de escrita criativa: um outro fim para a aia.	TPC:
------------------	---	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
GRAMÁTICA	<i>Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português. (E25)</i>	<i>Consolidar o conhecimento de todas as funções sintáticas. (2)</i>	Funções sintáticas.
ESCRITA	<i>Planificar a escrita de textos. (E13)</i> <i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E14)</i>	<i>Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. (1)</i> <i>Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto. (1).</i> <i>Dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando o género indicado e as características (orto)gráficas estabelecidas. (2).</i> <i>Adequar os textos a diferentes públicos e finalidades comunicativas. (3).</i> <i>Diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas. (4).</i> <i>Consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos. (5).</i> <i>Utilizar, com progressiva autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto, no decurso da redação. (7).</i>	Texto narrativo.

	Rever os textos escritos. (E19)	Reformular o texto de forma adequada, mobilizando os conhecimentos de revisão de texto já adquiridos. (1)	
	Apreciar textos literários. (E21)	Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados. (1)	

Estratégias e atividades:		Tempo
1. Sistematização oral das funções sintáticas: -- Leitura da ficha informativa. -- Resolução dos exercícios.		5'
2. Correção da atividade anterior.		15'
3. Início da oficina da escrita: Outro desfecho para <u>A aia</u> , de Eça de Queirós.		10'
4. Registo do sumário e finalização da aula.		15'
5'		
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Manual• Ficha de exercícios sobre as funções sintáticas.• Ficha de oficina de escrita criativa. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação (espontânea, solicitada).• Resolução de exercícios.• Oficina da escrita.	
Observações:		
Como TPC, os alunos levam a tarefa da Oficina da escrita para concluir.		



Escola : Madeira Torres

Turma: 9ºF

Ficha de português

**Funções sintáticas**

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____

Revê as funções sintáticas graças a esta ficha informativa.

As palavras estabelecem relações entre si e com o verbo, desempenhando assim diferentes funções. Em anos anteriores, já aprendeste as funções sintáticas de sujeito, vocativo, predicado, complemento direto, complemento indireto, predicativo do sujeito, o complemento oblíquo, o complemento agente da passiva, o modificador do grupo verbal e o modificador do nome. No 9º ano vais aprender ainda o sujeito nulo expletivo, o modificador de frase e o predicativo do complemento direto.

Funções sintáticas ao nível da frase**Sujeito**

- simples
- composto
- nulo subentendido
- nulo indeterminado
- nulo expletivo

Vocativo**Predicado****Modificador de frase****Funções sintáticas internas ao grupo verbal**

- Complemento direto
- Complemento indireto
- Complemento oblíquo
- Modificador do grupo verbal
- Predicativo do sujeito
- Predicativo do complemento direto
- Complemento agente da passiva

Funções sintáticas internas ao grupo nominal

Modificador do nome

- restritivo
- apositivo

Sujeito: O sujeito é sobre o que ou quem se declara algo.

O Sujeito simples apresenta um só grupo nominal.

O João foi às compras

Eles foram às compras

O Sujeito composto apresenta dois ou mais grupos nominais.

O João e a Maria foram às compras

Nem eles nem elas foram às compras.

O Sujeito nulo subentendido não aparece na frase mas conseguimos identificar quem é o sujeito.

Fui às compras. (quem foi às compras? – eu)

O Sujeito nulo indeterminado não aparece na frase e não conseguimos saber quem é o sujeito.

Contam-se histórias sobre ele (quem conta as histórias? – não se sabe...)

O Sujeito nulo expletivo tem a ver com as formas verbais que se referem a fenómenos da natureza, ou quando se utiliza o verbo haver com o significado de existir.

Choveu a noite inteira.

Há pessoas simpáticas.

Vocativo: O vocativo é utilizado em contextos de chamamento ou interpelação do interlocutor. Aparece separado do resto da frase por vírgulas. Pode surgir no início, no meio ou no fim da frase.

Ana, entra e está à vontade.

Entra, *Ana*, e está à vontade.

Entra e está à vontade, *Ana*.

Complemento direto : O complemento direto encontra-se dentro do predicado e responde à pergunta “o quê?” ou “quem?”.

O Jorge viu *um pássaro*. (viu o quê? – um pássaro)

A Rita viu *o Miguel*. (viu quem? – o Miguel)

Complemento indireto: O complemento indireto também se encontra dentro do predicado e responde à pergunta “a quem?” ou “ao quê?”.

A Cristina ligou *à mãe*. (ligou a quem? – à mãe)

Não dei importância *ao assunto*. (não dei importância ao quê? – ao assunto)

Complemento oblíquo: O complemento oblíquo é um constituinte selecionado pelo verbo, o que significa que se o retirarmos da frase muda-se o seu sentido.

Ele mora *em Lisboa*. (mora onde? – em Lisboa)

Exemplos de verbos que selecionam o complemento oblíquo: concordar, durar, ir, gostar, morar, pôr, precisar, vir, ...

Modificador do grupo verbal: O modificador do grupo verbal acrescenta uma informação opcional, ou seja, se o retirarmos da frase o seu sentido não muda. Pode aparecer em várias posições na frase e ter diferentes valores (tempo, lugar, modo, etc...).

Ele foi a Lisboa *ontem*.

Ontem, ele foi a Lisboa.

O modificador do grupo verbal distingue-se do complemento oblíquo por ser opcional na frase, ao contrário do complemento oblíquo que é obrigatório na frase para esta manter o seu sentido.

Predicativo do sujeito: O predicativo do sujeito é selecionado por um verbo copulativo. Pode atribuir uma propriedade ou característica ou uma localização no espaço ou no tempo.

Ela é *linda*.

Ele está *atrás da porta*.

Verbos copulativos mais frequentes: ser, estar, permanecer, ficar, continuar, parecer, continuar, tornar-se, revelar-se...

Predicativo do complemento direto: O predicativo do complemento direto é selecionado por um verbo transitivo predicativo. É algo que se refere ao complemento direto.

Acho este livro interessante. (livro » complemento direto; interessante refere-se ao livro)

Complemento agente da passiva: O complemento agente da passiva surge apenas quando a frase está na passiva e responde à pergunta “por quem?”.

O teste foi corrigido pela professora. (foi corrigido por quem? – pela professora)

Modificador do nome: Tal como o nome indica, o modificador do nome modifica um nome (ou pronome). No entanto, como é um constituinte não selecionado pelo nome, pode ser retirado da frase sem que esta se torne agramatical (sem sentido).

- **Modificador do nome restritivo:** O modificador é o que restringe/limita a realidade referida pelo nome que modifica. Geralmente surge à direita do nome que restringe, que pode encontrar-se tanto no sujeito como no predicado, e nunca está separado por vírgulas.

Vi um filme *interessante*. (interessante modifica o nome filme)

A casa da Joana é *bonita*. (da Joana modifica o nome casa)

Cão *que ladra não morde*. (que ladra modifica o nome cão)

- **Modificador do nome apositivo:** Modificador que não restringe o nome, por isso está sempre separado por vírgulas.

O João, *o irmão da Maria*, é meu colega. (o irmão da Maria modifica o nome João)

A Inês, *ansiosa*, foi ver as notas. (ansiosa modifica o nome Inês)

O carro, *de valor inestimável*, nunca será vendido. (de valor inestimável modifica o nome carro)

A Joana, *que é a minha melhor amiga*, vai-me ajudar. (que é a minha melhor amiga modifica o nome Joana)

Modificador de frase: Função sintática desempenhada por elementos da frase não exigidos por nenhum dos seus constituintes. Por esta razão, o modificador de frase pode ser eliminado sem alterar o seu sentido. Pode ser desempenhada por um grupo adverbial, um grupo preposicional ou por uma oração subordinada adverbial.

Felizmente, o teste correu bem.

De facto, o teste era muito fácil.



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



Funções sintáticas

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

Nas frases abaixo apresentadas, identifica a função sintática dos constituintes sublinhados.

1. A família real era feliz.
2. Uma aia amamentava o príncipe.
3. O jovem morreu na batalha.
4. A rainha ficou viúva.
5. Bastardo Cruel, ambicionais o trono de rei?
6. O bastardo desejava a morte ao pequeno príncipe.
7. A aia amava muito aqueles bebés.
8. Meu Deus, salvai estes meninos!
9. Naquela noite, a aia ouviu um ruído estranho.
10. Ao longe, viu um soldado.
11. A aia ficou assustada e correu apressadamente.
12. Deu ao príncipe o berço do seu filho.
13. Um bárbaro soldado roubou-lhe o seu filho.
14. E sufocou-o.
15. A rainha ficou desesperada.
16. No berço de verga, dormia tranquilamente o principezinho.
17. A fiel aia salvara o herdeiro ao trono real.
18. A aia escolheu um punhal.
19. Meu filho, a mãe vai dar-te leitinho.
20. O punhal cravou-lhe o peito.



Escola : Madeira Torres
Turma: 9ºF
Ficha de trabalho de português



***A aia* de Eça de Queirós**

Nome: _____ N.º: _____ Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____



É claro que o conto estudado apresenta um final trágico e inesperado. Nesse sentido, para esta oficina de escrita, **podes escolher tu o desfecho do conto**. A pares, imaginem e produzam um texto a partir do excerto seguinte, em que o desfecho seja totalmente diferente.

“Mas como? Que bolsas de ouro podem pagar um filho? Então um velho de casta nobre lembrou que ela fosse levada ao tesouro real, e escolhesse de entre essas riquezas, que eram como as maiores dos maiores tesouros da Índia, toda as que o seu desejo apetecesse...”

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

ANEXO 71



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 1 de 50 minutos


Unidade 3: «A rir se corrigem os costumes.»; Gil Vicente

Sequência didática: *Auto da Barca do Inferno*: A alcoviteira.

Data: 31/01/2019	Sumário: <ul style="list-style-type: none"> - Atividade de Pré-Leitura: Fotografia da Alcoviteira. - Leitura expressiva e comentada do <i>Auto da Barca do Inferno</i>: A alcoviteira. - Resolução da ficha de gramática. 	TPC:
------------------	---	------


Dominios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Apreciar textos literários. (EL9 – 21)</i></p> <p><i>Ler e escrever para fruição estética. (EL9 – 23.)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL9 – 22.)</i></p>	<p><i>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</i></p> <p><i>Mobilizar a reflexão sobre textos literários e sobre as suas especificidades, para escrever textos variados, por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente. (2)</i></p> <p><i>Comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas. (2)</i></p>	Texto dramático.
GRAMÁTICA	<p><i>Analisar e estruturar unidades sintáticas. (G7 – 23.)</i></p> <p><i>Explicitar aspetos fundamentais da sintaxe do português. (G9 – 25.)</i></p>	<p><i>Identificar processos de subordinação entre orações: [...] b) subordinadas adjetivas relativas.</i></p> <p><i>Dividir e classificar orações. (4)</i></p>	Subordinação. Oração subordinada adjetiva relativa.
LEITURA	<i>Ler textos diversos. (L9 – 8.)</i>	<i>Ler [...] textos de opinião, textos argumentativos [...]. (8)</i>	Texto dramático.

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Antes de ler – o professor realiza uma atividade de pré-leitura com os alunos.		5'
2. Os alunos leem a Cena VII do <i>Auto da Barca do Inferno</i> , em voz alta, é atribuído uma personagem a cada aluno.		15'
3. O professor faz a exploração do texto <i>Auto da Barca do Inferno</i> : “A alcoviteira” assinalando e esclarecendo os pormenores mais importantes da cena.		15'
4. Os alunos realizam individualmente os exercícios de gramática.		15'
5. Registo do sumário e finalização da aula.		
Recursos:	Avaliação:	
<ul style="list-style-type: none">• Atividade de pré-leitura• <i>Auto da Barca do Inferno</i>: A alcoviteira• Manual• Ficha de gramática (orações) <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none">• Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).• Oralidade.• leitura em voz alta.• Resolução de exercícios de gramática.	
Observações:		
Para trabalho de casa, os alunos deverão concluir os exercícios de gramática fornecidos pela professora.		



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE LISBOA
MADEIRA TORRES
DEPARTAMENTO DE LINGUAS ROMÂNICAS

Atividade de pré-leitura
9.º F




GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____

Auto da Barca do Inferno: A alcoviteira



Utrecht, D. Baburen, *Alcoviteira*



1. Observa o quadro atentamente.

- 1.1. Identifica as características da mulher representada.
- 1.2. Interpreta a postura e atitude das restantes personagens.
- 1.3. Refletindo no título do quadro, o que podes concluir?
- 1.4. Apresenta por palavras tuas uma definição para a palavra “alcoviteira”.

Prática de Ensino Supervisionada - FCSH

Professora titular: Aldina Santos

Mestranda: Elisabeth Gomes

 <p>MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</p>	<p>Subordinação 9.º F</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p>																														
<p>NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</p>																																
<p>Oração subordinada adjetiva relativa</p>																																
<p>1. Após completar este pequeno resumo lacunar sobre os teus conhecimentos acerca da subordinação, realiza os exercícios abaixo.</p> <p>A subordinação é o nome dado a um processo de ligação entre duas orações em que uma se torna _____ da outra, estando as mesmas ligadas entre elas, por conjunções ou locuções conjuncionais _____. Uma tem o nome de principal ou _____, e à dependente chama-se _____.</p>																																
<p>2. Completa a tabela seguinte identificando e classificando as conjunções/ locuções conjuncionais subordinativas presentes nas frases.</p>																																
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%;">Frases</th> <th style="width: 25%;">Conjunções / Locuções conjuncionais subordinativas</th> <th style="width: 25%;">Classificação</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a. Enquanto a mãe trabalhava a criança aproveitou para realizar os trabalhos de casa.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>b. Trouxe o chapéu de chuva, porque está muito negro.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>c. O João tirou a carta de condução para conduzir o carro da mãe.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>d. Se fores a Lisboa, come um pastel de belém!</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>e. Temos de poupar, embora estejamos bem de poupanças.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>f. Estou cheia de sede que vou pedir outro copo de limonada.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>g. Já que costumamos fazer bolachas caseiras, encomendo-te uma dúzia delas.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>h. A professora escreveu no quadro para que não existisse quaisquer dúvidas acerca da matéria.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>i. Esta peça de teatro é mais comovente do que esperava!</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Frases	Conjunções / Locuções conjuncionais subordinativas	Classificação	a. Enquanto a mãe trabalhava a criança aproveitou para realizar os trabalhos de casa.			b. Trouxe o chapéu de chuva, porque está muito negro.			c. O João tirou a carta de condução para conduzir o carro da mãe.			d. Se fores a Lisboa, come um pastel de belém!			e. Temos de poupar, embora estejamos bem de poupanças.			f. Estou cheia de sede que vou pedir outro copo de limonada.			g. Já que costumamos fazer bolachas caseiras, encomendo-te uma dúzia delas.			h. A professora escreveu no quadro para que não existisse quaisquer dúvidas acerca da matéria.			i. Esta peça de teatro é mais comovente do que esperava!		
Frases	Conjunções / Locuções conjuncionais subordinativas	Classificação																														
a. Enquanto a mãe trabalhava a criança aproveitou para realizar os trabalhos de casa.																																
b. Trouxe o chapéu de chuva, porque está muito negro.																																
c. O João tirou a carta de condução para conduzir o carro da mãe.																																
d. Se fores a Lisboa, come um pastel de belém!																																
e. Temos de poupar, embora estejamos bem de poupanças.																																
f. Estou cheia de sede que vou pedir outro copo de limonada.																																
g. Já que costumamos fazer bolachas caseiras, encomendo-te uma dúzia delas.																																
h. A professora escreveu no quadro para que não existisse quaisquer dúvidas acerca da matéria.																																
i. Esta peça de teatro é mais comovente do que esperava!																																
1																																
<p style="text-align: center;">Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</p> <p>Professora titular: Aldina Santos Mestranda: Elisabeth Gomes</p>																																

2.1. Delimita e classifica as orações que compõem as frases da tabela anterior.

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____
- f. _____
- g. _____
- h. _____
- i. _____

3. De forma a saber diferenciar as orações subordinadas relativas restritivas das explicativas, faz corresponder os conceitos das duas colunas.

As orações subordinadas adjetivas relativas restritivas	indicam uma informação adicional sobre o antecedente, clarificam o seu sentido, mas não são indispensáveis ao sentido essencial da oração principal. Aparecem isoladas por vírgulas.
As orações subordinadas adjetivas relativas explicativas	especificam o significado do antecedente e são indispensáveis ao sentido da frase. Não se apresentam isoladas por vírgulas.

3.1. Delimita e classifica as orações que compõem as frases seguintes.

- a. Os turistas que iam no fim da fila não ouviram a explicação do guia turístico.

- b. Este ano, os meus tios, que vivem na Inglaterra, não puderam vir a Portugal.

3.2. Escreve uma frase que deverá conter cada uma das orações subordinadas adjetivas relativas.

a. Explicativa:

b. Restritiva:

Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊

ANEXO 74



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 3: «A rir se corrigem os costumes.»; Gil Vicente

Sequência didática: *Auto da Barca do Inferno*: A alcoviteira.



Data: 01/02/2019	Sumário: <ul style="list-style-type: none"> - Hétero-correção da ficha de gramática iniciada na aula anterior. - Continuação da leitura do <i>Auto da Barca do Inferno</i>: A alcoviteira. - Realização do questionário de interpretação. - Realização de um texto de opinião. 	TPC:
------------------	---	------

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Apreciar textos literários. (EL9 – 21)</i></p> <p><i>Ler e escrever para fruição estética. (EL9 – 23.)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL9 – 22.)</i></p>	<p><i>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</i></p> <p><i>Mobilizar a reflexão sobre textos literários e sobre as suas especificidades, para escrever textos variados, por iniciativa e gosto pessoal, de forma autónoma e fluente. (2)</i></p> <p><i>Comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas. (2)</i></p>	<p>Texto dramático: <i>Auto da Barca do Inferno</i>: A alcoviteira.</p>
LEITURA	<p><i>Ler em voz alta. (L9-7)</i></p> <p><i>Ler textos diversos. (L9 – 8.)</i></p> <p><i>Interpretar textos de diferentes categorias, gêneros e graus de complexidade. (L9 – 9.)</i></p> <p><i>Ler para apreciar textos variados. (L9 – 11.)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler [...] textos de opinião, textos argumentativos [...]. (8)</i></p> <p><i>Explicitar o sentido global do texto, justificando. (7)</i></p> <p><i>Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes. (1)</i></p>	

ESCRITA	<i>Planificar a escrita de textos. (E9 – 11.)</i>	<i>Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. (1)</i>	Texto de opinião.
	<i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E9 – 14.)</i>	<i>Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto. (1)</i> <i>Dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando o género indicado e as características (orto)gráficas estabelecidas. (2)</i> <i>Diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas. (4)</i> <i>Consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos. (5)</i>	
	<i>Escrever para expressar conhecimentos. (E9 – 15.)</i>	<i>Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto. (1)</i> <i>Responder com eficácia e correção a instruções de trabalho, detetando rigorosamente o foco da pergunta. (2)</i> <i>Elaborar planos, resumos e sínteses de textos expositivos e argumentativos. (3)</i>	
	<i>Escrever textos argumentativos. (E9 – 18.)</i>	<i>Escrever textos argumentativos com a tomada de uma posição; a apresentação de razões que a justifiquem, com argumentos que diminuam a força das ideias contrárias; e uma conclusão coerente. (1)</i>	
	<i>Rever os textos escritos. (E9 – 19.)</i>	<i>Reformular o texto de forma adequada, mobilizando os conhecimentos de revisão de texto já adquiridos. (1)</i>	
ORALIDADE	<i>Interpretar textos orais com diferentes graus de formalidade e complexidade. (O9-1)</i>	<i>Identificar o tema e explicitar o assunto. (1)</i> <i>Identificar os tópicos. (2)</i> <i>Distinguir informação objetiva e informação subjetiva. (3)</i> <i>Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. (4)</i>	Texto de opinião.
	<i>Consolidar processos de registo e tratamento de informação. (O9-2)</i>	<i>Identificar ideias-chave. (1)</i> <i>Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese. (2)</i>	

Estratégias e atividades:	Tempo:
1. Hétero-correção da ficha de gramática. (TPC).	10'
2. Os alunos realizam o questionário de interpretação fornecido pela professora.	20'
3. Correção e esclarecimento de dúvidas acerca do questionário de interpretação.	15'
4. Revisão da estrutura de um texto de opinião e realização da atividade e audição de um texto de opinião.	15'
5. Correção da ficha anterior e esclarecimento de dúvidas. Diálogo vertical.	10'
6. Realização de um texto de opinião sobre o <i>Auto da Barca do Inferno</i> .	15'
7. Registo do sumário e finalização da aula.	5'

Recursos:	Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> • Questionário de interpretação. • Ficha de gramática. • <i>Auto da Barca do Inferno: A alcoviteira.</i> • Manual. • Ficha sobre o texto de opinião. <p>Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). • Oralidade. • Leitura em voz alta. • Produção escrita: o comentário crítico. • Resolução de exercícios de gramática.
Observações:	
Caso os alunos não terminem o comentário crítico, deverão terminá-lo em casa como trabalho de casa.	

	O Auto da Barca do Inferno – Gil Vicente 9.º F													
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____														
Cena VII – A Alcoviteira														
Após a leitura do texto, responde às seguintes questões por forma a entender um pouco mais da Cena VII relacionada com a personagem da Alcoviteira.														
<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual é a personagem principal desta cena? 2. Qual é a sua classe social? 3. Faz o levantamento dos elementos cénicos que acompanham a personagem. 4. Relacionando os elementos cénicos com os pecados da personagem e o seu grupo social, identifica qual a simbologia desses elementos. 5. Seleciona as atividades e/ou características sugeridas pelos elementos cénicos. <table style="width: 100%; margin-top: 5px;"> <tr> <td><input type="checkbox"/> prostituta</td> <td><input type="checkbox"/> intriguista</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> assassina</td> <td><input type="checkbox"/> herege</td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/> feiticeira</td> <td><input type="checkbox"/> exploradora de raparigas</td> </tr> </table> 6. Associa nesta tabela cada uma dessas atividades e/ou características aos seus elementos cénicos. 			<input type="checkbox"/> prostituta	<input type="checkbox"/> intriguista	<input type="checkbox"/> assassina	<input type="checkbox"/> herege	<input type="checkbox"/> feiticeira	<input type="checkbox"/> exploradora de raparigas						
<input type="checkbox"/> prostituta	<input type="checkbox"/> intriguista													
<input type="checkbox"/> assassina	<input type="checkbox"/> herege													
<input type="checkbox"/> feiticeira	<input type="checkbox"/> exploradora de raparigas													
<table style="width: 100%; margin: 0 auto;"> <tr> <td style="background-color: #e0f0ff; padding: 5px;">Atividade / característica</td> <td style="background-color: #e0ffe0; padding: 5px;">Elemento cénico</td> </tr> </table>			Atividade / característica	Elemento cénico										
Atividade / característica	Elemento cénico													
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> <tr><td style="height: 30px;"></td><td style="height: 30px;"></td></tr> </table>														
<ol style="list-style-type: none"> 7. Logo no início, Brísida demonstra não querer embarcar rumo ao Inferno. Quais são os versos que o demonstram? 8. Qual é o seu percurso cénico? 9. Que caracterização psicológica da personagem consegues realizar a partir da leitura do texto? 10. Como se autocaracteriza a Alcoviteira? 														
Prática de Ensino Supervisionada - FCSH Professora titular: Aldina Santos		Mestranda: Elisabeth Gomes 1												



11. Quais são as acusações dirigidas à personagem por parte do Diabo e do Anjo?
12. Quais são os argumentos de defesa da personagem?
13. Qual o destino final da personagem?
14. Qual é a crítica vicentina que se destaca desta cena?
15. Após ser rejeitada pelo Anjo, Brísida regressa e o Diabo recebe-a de forma irónica. Transcreve os versos que o demonstram.
16. Vamos relembrar os tipos de cómicos característicos das obras de Gil Vicente. Liga as definições seguintes com o tipo de cómico.

cómico de situação

Consiste em utilizar a linguagem para provocar o riso, através das repetições, dos registos de língua e de outros recursos expressivos.

cómico de linguagem



Resulta quer da apresentação das personagens, quer das suas atitudes e comportamentos.

cómico de carácter

Resulta das situações criadas pelas personagens que, pela forma caricaturada como são apresentadas, levam ao riso.

17. Identifica na cena estudada, quais serão os tipos de cómicos presentes ilustrando-os com alguns versos.

Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊

 <p>FAVULAD MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</p>	<p>Ficha de português 9.º F</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p>
<p>NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</p>		
<div style="background-color: #ff69b4; padding: 5px; display: inline-block; border-radius: 10px;"> O texto de opinião </div>		
<p>Lê com atenção as informações abaixo indicadas para realizar um bom texto de opinião. Preenche com cuidado o resumo lacunar acerca desta tipologia de textos.</p>		
<p>Quando falamos de um texto de _____, trata-se de um texto _____ onde o autor considera um certo tema da vida ou aborda uma _____ específica sobre as quais apresenta a sua opinião _____, recorrendo a exemplos _____ do quotidiano ou _____ outras pessoas que possam ter a mesma opinião. Em suma, o texto de opinião é um texto argumentativo em que o autor apresenta a sua posição sobre um tema específico de um ponto de vista _____.</p>		
<p>Quanto à sua estrutura, normalmente o texto de opinião segue a seguinte:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • título: antecipação da opinião do autor; • introdução: parágrafo de exposição do tema; • desenvolvimento: exposição da informação e opiniões pertinentes; • conclusão: resumo da tomada de posição. 	<div style="border: 2px dashed #00bfff; padding: 10px;"> <p>Palavras:</p> <p>esclarecedores - crítico - problemática – citando - opinião – argumentativo – pessoal -</p> </div>	
<p>Escuta com atenção o texto de opinião seguinte como exemplo:</p>		
<p>«Que seria do mundo sem os portugueses» de Laurinda Alves</p>		
<p>https://observador.pt/opiniao/que-seria-do-mundo-sem-os-portugueses/</p>		
<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-end;"> <div> <p>Professora titular: Aldina Santos</p> </div> <div> <p>Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</p> </div> <div> <p>Mestranda: Elisabeth Gomes</p> </div> </div>		

Eis o plano que te ajudará a realizar o teu texto de opinião:

1º passo: a planificação do texto:

- ✓ Identificar o problema/tema/questão sobre a qual argumentar;
- ✓ Pesquisar a informação e a documentação necessárias para se conhecer bem o assunto;
- ✓ Selecionar argumentos eficazes;
- ✓ Dispor os argumentos (plano, encadeamento);
- ✓ Prever possíveis contra-argumentos eficazes;
- ✓ Enunciar soluções/propostas.

2º passo: a escrita do texto:

Introdução

- ✓ parágrafo de exposição do tema.

Desenvolvimento

- ✓ exposição das opiniões;
- ✓ enunciação dos exemplos e justificações.

Conclusão

- ✓ resumo da tomada de posição.

3º passo: a revisão:

Deves rever se:

- a informação mais importante sobre o tema foi apresentada;
- a escolha do vocabulário foi adequada;
- foram usadas palavras de ligação para interligar as diversas frases e seus elementos, bem como substituições nominais e pronominais;
- os sinais de pontuação foram utilizados de forma adequada;
- não existem erros gramaticais.

De acordo com o que tens visto e lido acerca de “O Auto da Barca do Inferno”, realiza um texto de opinião onde apresentes a tua opinião acerca da obra que tens estudado. (personagens, autor, crítica, temática...)

[illegible]

3

Mestranda: Elisabeth Gomes

ANEXO 77



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9ºF

Disciplina: Português

Tempos letivos: 1 de 50 minutos

Unidade 2: "Por mares nunca dantes navegados": Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões.

Sequência didática: Episódio de "Inês de Castro"


<p>Aula n.º 90</p> <p>Data: 28/03/2019</p>	<p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionamento da passagem da morte de Inês de Castro, no filme <u>Inês de Castro</u>, de Leitão de Barros. - Realização de uma ficha de trabalho de verificação de leitura. - Correção da ficha de trabalho. - Compreensão da leitura sobre episódio de "Inês de Castro". - Entrega e início da realização da Ficha de trabalho sobre o episódio de "Inês de Castro". 	<p>TPC:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização da ficha de trabalho sobre a cena de Inês de Castro.
--	---	--

Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
ORALIDADE	<p><i>Interpretar Discursos orais com diferentes graus de complexidade e formalidade. (O9-1)</i></p> <p><i>Consolidar processos de registo e tratamento de informação. (O9-2)</i></p> <p><i>Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral. (O9-3)</i></p>	<p><i>Identificar o tema e explicitar o assunto. (1)</i></p> <p><i>Manifestar ideias e pontos de vista pertinentes relativamente aos discursos ouvidos. (3)</i></p> <p><i>Identificar ideias-chave. (1)</i></p> <p><i>Reproduzir o material ouvido, recorrendo à síntese. (2)</i></p> <p><i>Retomar, precisar ou resumir ideias, para facilitar a interação. (1)</i></p> <p><i>Estabelecer relações com outros conhecimentos. (2)</i></p> <p><i>Debater e justificar ideias e opiniões. (3)</i></p> <p><i>Considerar pontos de vista contrários e reformular posições. (4)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Temática: "Inês de Castro" - Contextualização espaciotemporal; - Narrador; - Personagens; - Visionamento do excerto do filme "Inês de Castro" de Leitão de Barros.
LEITURA	<p><i>Ler em voz alta. (L9-7)</i></p> <p><i>Ler textos diversos. (L9-8)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler textos expositivos, argumentativos; narrativos; textos de divulgação científica; resenhas de livros e comentários. (1)</i></p> <p><i>Ler artigos de opinião, críticas, entrevistas. (2)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo. - Temática: "Inês de Castro" - Leitura-interpretativa do episódio; - Processos interpretativos inferenciais;

	<p><i>Interpretar textos de diferentes categorias, géneros e graus de complexidade. (L9-9)</i></p> <p><i>Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação. (L9-10)</i></p> <p><i>Ler para apreciar textos variados. (L9-11)</i></p>	<p><i>Reconhecer e usar em contexto vocábulos clássicos, léxico especializado e vocabulário diferenciado da esfera da escrita. (1)</i> <i>Explicitar temas e ideias principais, justificando. (2)</i> <i>Identificar pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i> <i>Reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes. (4)</i> <i>Analisar relações intratextuais: semelhança, oposição, parte – todo, causa – consequência, genérico – específico. (5)</i> <i>Relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor. (6)</i> <i>Explicitar o sentido global do texto, justificando. (7)</i></p> <p><i>Identificar ideias-chave. (1)</i> <i>Organizar em tópicos a informação do texto. (2)</i></p> <p><i>Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes. (1)</i> <i>Reconhecer o papel de diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação e receção dos textos. (2)</i></p>	<p>- Tipologia textual (texto narrativo e descritivo).</p>
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL9-20)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL9-21)</i></p>	<p><i>Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. (1)</i> <i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (2)</i> <i>Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador da 1.ª e da 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal). (3)</i> <i>Analisar o ponto de vista das diferentes personagens. (4)</i> <i>Reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e a subpartes. (5)</i> <i>Identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa. (6)</i> <i>Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: símbolo, alegoria e sinédoque. (7)</i> <i>Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático). (8)</i></p> <p><i>Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados. (1)</i> <i>Reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos. (2)</i></p>	<p>- Texto narrativo. - Temática: "Inês de Castro" - Contextualização espaciotemporal; - Narrador; - Personagens. -Ficha de trabalho: compreensão da leitura.</p>


	<p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL9-22)</i></p>	<p><i>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</i> <i>Escrever um pequeno comentário crítico (cerca de 140 palavras) a um texto lido. (4)</i></p> <p><i>Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas. (1)</i> <i>Comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas. (2)</i> <i>Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (3)</i></p>	
--	--	--	--

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Antes de ler - visionamento da passagem da morte de Inês de Castro, no filme "Inês de Castro", de Leitão de Barros (6').		10'
2. Levantamento de informações relevantes.		
3. Diálogo professor/ alunos. Interação oral em grande grupo acerca do que foi visionado e referência aos elementos mais relevantes do vídeo. (a pares)		10'
4. Realização de uma ficha de verificação de leitura respetiva à leitura do episódio "Inês de Castro".		10'
5. Diálogo professor/ alunos. Correção da ficha de trabalho em conjunto.		5'
6. Início da leitura-interpretativa da cena de "Inês de Castro".		15'
7. Entrega de uma ficha de compreensão da leitura e educação literária.		
8. Registo do sumário e finalização da aula.		
Recursos:		Avaliação:
<ul style="list-style-type: none">Filme "Inês de Castro" de Leitão de Barros. (1h10) http://www.cinept.ubi.pt/pt/filme/2572/ln%C3%AAs+de+Castro <ul style="list-style-type: none">Ficha de verificação de leitura.ManualFicha de compreensão de leitura e educação literária. Outros: computador, projetor, internet, quadro, caneta e apagador		<ul style="list-style-type: none">Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada).Trabalho de casa: leitura.Oralidade:Exercícios de compreensão da leitura.
Observações:		
Os alunos tinham como tarefa para esta aula, a leitura da cena de "Inês de Castro", do manual (pp.103 a 106).		



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE LISBOA
MADERIA TORRES
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS

DOMÍNIO: LEITURA
9.º F



GOVERNO DE
PORTUGAL




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



Guião

Morte de Inês de Castro (filme de Leitão de Barros)

1minuto 06.

1. Que episódio concretamente é aqui retratado?
2. O que significa o pedido de piedade com o bebé ao colo?
3. Justiça pelo reino.
4. Chegada dos carrascos , Inês é avisada ?
5. Qual é a ssentença real?
6. Perseguição.
7. Elementos externos? Som? Música? Efeito?
8. Fuga de Inês é comparada com a caça de um veado.
9. Encurralamento.

 FACULDADE DE LETRAS MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS	DOMÍNIO: LEITURA 9.º F	 GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA
NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____		
<div style="background-color: #007bff; color: white; padding: 10px; margin: 0 auto; width: 80%;"> Ficha de verificação de leitura – Episódio de Inês de Castro </div>		
<p>Lê atentamente as perguntas que se seguem e responde a cada uma delas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. No Canto III, temos apresentado um dos episódios mais relevantes da obra de Camões. Qual é? 2. Indica o plano narrativo em que se insere o episódio de Inês de Castro: <ol style="list-style-type: none"> a) plano da viagem; b) plano da história de Portugal; c) plano mitológico 3. Na estância 119, Camões indica e explicita o culpado pela morte de Inês de Castro. De quem é a culpa segundo ele? 		
<p>Assinala com V (verdadeira) ou F (falsa) as seguintes afirmações e seguidamente corrige as falsas.</p> <ol style="list-style-type: none"> a) O narrador deste episódio é Vasco da Gama que conta a história de Inês de Castro ao rei de Melinde. b) Fisicamente, Inês é apresentada como sendo uma mulher bonita e madura. c) Psicologicamente, aparentava ser uma mulher despreocupada, tranquila e serena. d) Neste episódio, Inês encontra-se “Nos saudosos campos do Mondego”. e) É a rainha quem mandou matar Inês. f) A morte de Inês de Castro teve lugar no reinado de D. Afonso IV. g) Foi a mulher do rei quem o levou a tomar uma decisão tão cruel. 		
		
Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div> Professora titular: Aldina Santos </div> <div> Prática de Ensino Supervisionada - FCSH </div> <div> Mestranda: Elisabeth Gomes </div> </div>		

 <p>MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</p>	<p>DOMÍNIO: EDUCAÇÃO LITERÁRIA 9.º F</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p>
<p>NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</p>		
<div style="background-color: #00a0e3; color: white; padding: 10px; margin: 0 auto; width: 80%;"> <p>FICHA DE COMPREENSÃO DA LEITURA</p> <p>Episódio de Inês de Castro</p> </div>		
<p>Lê atentamente as perguntas que se seguem e responde a cada uma delas.</p>		
<ol style="list-style-type: none"> 1. No que diz respeito à contextualização deste episódio, de que obra provem este excerto e quando surge este episódio? 2. Este episódio faz parte de que plano narrativo? 3. No entanto, está também articulado com outro plano.... Qual é? Justifica. 4. Quem é o narrador da história? 		
<p>AÇÃO</p>		
<ol style="list-style-type: none"> 5. Indica que recurso é usado nos versos seguintes e explicita o seu uso: "O caso triste, e dino da memória / [...] / Aconteceu da mísera e mesquinha / Que depois de ser morta foi Rainha." est. 118, vv. 5, 7-8. 6. No que diz respeito ao tempo histórico, o que podes dizer justificando com elementos textuais. 7. Descreve com elementos textuais, a dimensão trágica do episódio e da morte de Inês de Castro. 8. O responsável pela morte de Inês de Castro é identificado pelo narrador na estância 119. Quem é? Justifica com elementos textuais que o comprovem. 9. Ao longo do episódio, o Amor é personificado e adjetivado de forma negativa. Justifica com elementos textuais. 		
<p>AÇÃO CENTRAL</p>		
<ol style="list-style-type: none"> 10. Na ação central (estâncias 120 a 132), qual é a localização referida. Justifica a tua resposta com elementos textuais. 11. Quanto ao retrato realizado de Inês de Castro (estância 120 -121), como é ela descrita fisicamente e psicologicamente. Justifica a tua resposta com elementos textuais. 12. Qual é a relação que figura no episódio entre D. Inês e a Natureza? Justifica a tua resposta com elementos textuais. 13. A expressão seguinte indica-nos algo: "Naquele engano da alma, ledo e cego, / Que a Fortuna não deixa durar muito." est. 120, vv. 3-4; "De noite, em doces sonhos que mentiam" – est. 121, v. 5). O que será? 14. Qual é o retrato realizado de D. Pedro? Justifica a tua resposta com elementos textuais. 15. Na passagem seguinte: "Do seu príncipe e filhos, que deixava, / Que mais que a própria morte a magoava" – est. 124, vv. 7-8, qual é o recurso expressivo utilizado? Explicita o seu uso. 		
<p>Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</p>		<p>1</p>
<p>Professora titular: Aldina Santos</p>		<p>Mestranda: Elisabeth Gomes</p>

16. Na estância 125, é evidenciado o seu amor de mãe que teme a sua orfandade, enquanto se prepara para pedir piedade ao rei. Justifica com elementos textuais.
17. Durante o seu discurso (est. 126 a 129), Inês de Castro apresenta vários argumentos tendentes à sua salvação, procurando suscitar a piedade e a clemência para si e para os seus filhos. Quais são esses argumentos? Justifica com elementos textuais.
18. Como reage D. Afonso IV após o discurso de Inês de Castro? Justifica a tua resposta com elementos textuais.
19. Aquando da sua execução, Inês de Castro é comparada com Policena, filha de Príamo e Hécuba. Explicita a comparação realizada nesses versos. (estância 131).
20. Faz a correspondência correta.

Dois dos três conselheiros	1	A	"Vós, ó côncavos vales" – v. 5.
Apóstrofe ao Sol (estância 133)	2	B	Pedro
Apóstrofe à Natureza	3	C	chamavam-se Pêro Coelho e Álvaro Gonçalves
A Natureza	4	D	recordaram e choraram Inês de Castro.
Os montes	5	E	ecoaram a sua última palavra.
As ninfas do Mondego	6	F	exprime o repúdio pela morte de Inês de Castro.
Última palavra proferida por Inês de Castro	7	G	surge como cúmplice de Inês de Castro.
As lágrimas das Ninfas	8	H	deram origem à Fonte dos Amores.

21. Para concluir, completa este resumo lacunar das características trágicas do episódio, com as palavras da caixa abaixo.

A ação é _____ e atinge o seu clímax com a morte da _____, Inês de Castro, apresentada como uma vítima inocente.

Camões respeita a lei das 3 _____: de ação (a morte de Inês de Castro), de espaço (Coimbra) e de tempo (duração aproximada de 24 horas).

A presença / intervenção do _____: "Naquele engano de alma ledó e cego / Que a Fortuna não deixa durar muito est. 120, vv. 3-4; "Mas o pertinaz povo e seu destino" (est. 130, v. 3).

A existência da _____, súbita mudança de rumo dos acontecimentos, em vários momentos da ação.

A presença do _____, evidente nas intervenções emocionais do poeta que acompanham o desenrolar da ação e através das quais a vai comentando (estância 119, últimos 4 versos da estância 123, dos dois últimos versos da estância 130 até à 135).

A _____ constituída pela morte de Inês de Castro.

A inspiração dos sentimentos de _____ e _____. O terror é sugerido por determinadas expressões: "horríficos algozes", "ferozes razões", "morte crua", "duros ministros rigorosos", "avô cruel", "morte escura", "peitos carneiros", "brutos matadores", "encarniçavam fêrvidos e irosos".



Por sua vez, a piedade é suscitada:

- pelo contraste entre a vivência de uma felicidade despreocupada e a súbita desgraça que sobre Inês se abate;
- pela desproporção de forças entre uma "fraca dama delicada" e a brutalidade e crueldade dos seus "brutos matadores";
- pelo conjugação de uma morte _____ e uma vítima _____;
- pelo contraste entre a humanização das feras e da natureza e a falta de humanidade dos homens;
- pela imagem de Inês de Castro implorando perdão ao rei, rodeada dos seus filhos;
- pelas intervenções do poeta.

trágica – catástrofe – injusta- inocente – protagonista –
unidades – Destino – peripécia – terror – piedade- coro



Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊

 <p>FAV FACULDADE DE EDUCAÇÃO MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</p>	<p>DOMÍNIO: EDUCAÇÃO LITERÁRIA 9.º F</p>	 <p>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</p>
<p>NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</p>		
<p>Episódio de Inês de Castro</p>		
<p>118</p> <p>«Passada esta tão próspera vitória, Tornado Afonso à Lusitana terra, A se lograr da paz com tanta glória Quanta soube ganhar na dura guerra, O caso triste, e dino da memória Que do sepulcro os homens desenterra, Aconteceu da mísera e mesquinha Que depois de ser morta foi Rainha.</p>		
<p>119</p> <p>«Tu só, tu, puro Amor, com força crua, Que os corações humanos tanto obriga, Deste causa à molesta morte sua, Como se fora pérfida inimiga. Se dizem, fero Amor, que a sede tua Nem com lágrimas tristes se mitiga, É porque queres, áspero e tirano, Tuas aras banhar em sangue humano.</p>		
<p>120</p> <p>«Estavas, linda Inês, posta em sossego, De teus anos colhendo doce fruto, Naquele engano da alma, ledo e cego, Que a Fortuna não deixa durar muito, Nos saudosos campos do Mondego, De teus fermosos olhos nunca enxuto, Aos montes ensinando e às ervinhas O nome que no peito escrito tinhas.</p>		
<p>121</p> <p>«Do teu Príncipe ali te respondiam</p>		
<p>1</p>		
<p style="text-align: center;">Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</p> <p>Orientadora: Aldina Santos Mestranda: Elisabeth Gomes</p>		

As lembranças que na alma lhe moravam,
Que sempre ante seus olhos te traziam,
Quando dos teus formosos se apartavam;
De noite, em doces sonhos que mentiam,
De dia, em pensamentos que voavam;
E quanto, enfim, cuidava e quanto via
Eram tudo memórias de alegria.

122

«De outras belas senhoras e Princesas
Os desejados tálamos enjeita,
Que tudo, enfim, tu, puro amor, desprezas
Quando um gesto suave te sujeita.
Vendo estas namoradas estranhezas,
O velho pai sesudo, que respeita
O murmurar do povo e a fantasia
Do filho, que casar-se não queria,

123

«Tirar Inês ao mundo determina,
Por lhe tirar o filho que tem preso,
Crendo co sangue só da morte indina
Matar do firme amor o fogo aceso.
Que furor consentiu que a espada fina
Que pôde sustentar o grande peso
Do furor Mauro, fosse alevantada
Contra ãa fraca dama delicada?

124

«Traziam-a os horríficos algozes
Ante o Rei, já movido a piedade;
Mas o povo, com falsas e ferozes
Razões, à morte crua o persuade.
Ela, com tristes e piedosas vozes,
Saídas só da mágoa e saudade
Do seu Príncipe e filhos, que deixava,
Que mais que a própria morte a magoava,

125

«Pera o céu cristalino alevantando,
Com lágrimas, os olhos piedosos
(Os olhos, porque as mãos lhe estava atando
Um dos duros ministros rigorosos);
E depois nos mininos atentando,
Que tão queridos tinha e tão mimosos,
Cuja orfandade como mãe temia,
Pera o avô cruel assi dizia:

126

- «Se já nas brutas feras, cuja mente
Natura fez cruel de nascimento,
E nas aves agrestes, que somente
Nas rapinas aéreas têm o intento,
Com pequenas crianças viu a gente
Terem tão piadoso sentimento
Como co a mãe de Nino já mostraram,
E cos irmãos que Roma edificaram:

127

«Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito
(Se de humano é matar ãa donzela,
Frac e sem força, só por ter sujeito
O coração a quem soube vencê-la),
A estas criancinhas tem respeito,
Pois o não tens à morte escura dela;
Mova-te a piedade sua e minha,
Pois te não move a culpa que não tinha.

128

«E se, vencendo a Maura resistência,
A morte sabes dar com fogo e ferro,
Sabe também dar vida com clemência
A quem pera perdê-la não fez erro.
Mas, se to assi merece esta inocência,
Põe-me em perpétuo e mísero desterro,
Na Cítia fria ou lá na Líbia ardente,
Onde em lágrimas viva eternamente.

129

«Põe-me onde se use toda a feridade,
Entre liões e tigres, e verei
Se neles achar posso a piedade
Que entre peitos humanos não achei.
Ali, co amor intrínseco e vontade
Naquele por quem mouro, criarei
Estas relíquias suas, que aqui viste,
Que refrigério sejam da mãe triste.»

130

«Queria perdoar-lhe o Rei benino,
Movido das palavras que o magoam;
Mas o pertinaz povo e seu destino
(Que desta sorte o quis) lhe não perdoam.
Arrancam das espadas de aço fino
Os que por bom tal feito ali apregoam.
Contra ãa dama, ó peitos carniceros,
Feros vos amostrais - e cavaleiros?

131

«Qual contra a linda moça Policena,
Consolação extrema da mãe velha,
Porque a sombra de Aquiles a condena,
Co ferro o duro Pirro se aparelha;
Mas ela, os olhos com que o ar serena
(Bem como paciente e mansa ovelha)
Na mísera mãe postos, que endoudece,
Ao duro sacrifício se oferece:

132

«Tais contra Inês os brutos matadores,
No colo de alabastro, que sustinha
As obras com que Amor matou de amores
Aquele que depois a fez Rainha,
As espadas banhando, e as brancas flores,
Que ela dos olhos seus regadas tinha,
Se encarniçavam, férvidos e irosos,
No futuro castigo não cuidadosos.

133

«Bem puderas, ó Sol, da vista destes,
Teus raios apartar aquele dia,
Como da seva mesa de Tiestes,

Quando os filhos por mão de Atreu comia!
Vós, ó côncavos vales, que pudestes
A voz extrema ouvir da boca fria,
O nome do seu Pedro, que lhe ouvistes,
Por muito grande espaço repetistes!

134

«Assi como a bonina, que cortada
Antes do tempo foi, cândida e bela,
Sendo das mãos lacivas maltratada
Da minina que a trouxe na capela,
O cheiro traz perdido e a cor murchada:
Tal está, morta, a pálida donzela,
Secas do rosto as rosas e perdida
A branca e viva cor, co a doce vida.

135

«As filhas do Mondego a morte escura
Longo tempo chorando memoraram,
E, por memória eterna, em fonte pura
As lágrimas choradas transformaram.
O nome lhe puseram, que inda dura,
Dos amores de Inês, que ali passaram.
Vede que fresca fonte rega as flores,
Que lágrimas são a água e o nome Amores!

ANEXO 82



PLANO DE AULA



Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Docente Titular: Aldina Santos

Ano /Turma: 9º.F

Disciplina: Português

Tempos letivos: 2 de 50 minutos

Unidade 2: "Por mares nunca dantes navegados": Os Lusíadas de Luís Vaz de Camões.

Sequência didática: Episódio de "Inês de Castro"

<p>Aula n.º 91/92</p> <p>Data: 29/03/2019</p>	<p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação do estudo do episódio de "Inês de Castro". - Correção de uma ficha de trabalho sobre o episódio de Inês de Castro. - Continuação e conclusão da leitura-interpretativa do episódio "Inês de Castro". - Visualização de um PowerPoint sobre as funções sintáticas. - Ficha de trabalho sobre as funções sintáticas. - Correção da ficha de trabalho. - Explicitação e início da atividade da oficina de escrita: "Uma viagem pelo mar". 	<p>TPC:</p>
---	---	--------------------

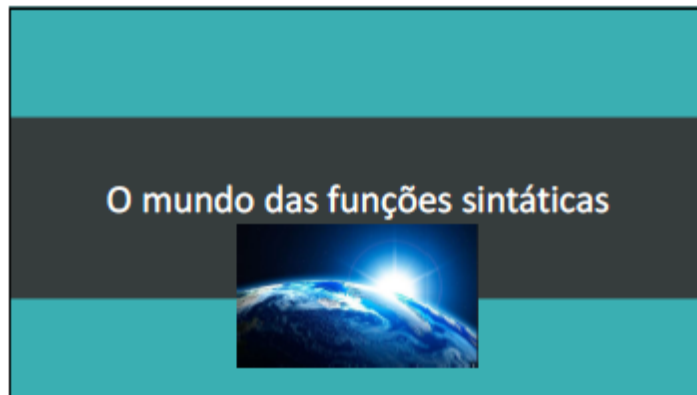
Domínios	Objetivos	Descritores de desempenho	Conteúdos
LEITURA	<p><i>Ler em voz alta. (L9-7)</i></p> <p><i>Ler textos diversos. (L9-8)</i></p> <p><i>Interpretar textos de diferentes categorias, géneros e graus de complexidade. (L9-9)</i></p>	<p><i>Ler expressivamente em voz alta textos variados, após preparação da leitura. (1)</i></p> <p><i>Ler textos expositivos, argumentativos; narrativos; textos de divulgação científica; resenhas de livros e comentários. (1)</i></p> <p><i>Ler artigos de opinião, críticas, entrevistas. (2)</i></p> <p><i>Reconhecer e usar em contexto vocábulos clássicos, léxico especializado e vocabulário diferenciado da esfera da escrita. (1)</i></p> <p><i>Explicitar temas e ideias principais, justificando. (2)</i></p> <p><i>Identificar pontos de vista e universos de referência, justificando. (3)</i></p> <p><i>Reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e subpartes. (4)</i></p> <p><i>Analisar relações intratextuais: semelhança, oposição, parte – todo, causa – consequência, genérico – específico. (5)</i></p> <p><i>Relacionar a estruturação do texto com a construção da significação e com a intenção do autor. (6)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Texto narrativo. - Temática: "Inês de Castro" - Leitura-interpretativa do episódio; - Processos interpretativos inferenciais; - Tipologia textual (texto narrativo e descritivo).

	<p><i>Utilizar procedimentos adequados à organização e tratamento da informação. (L9-10)</i></p> <p><i>Ler para apreciar textos variados. (L9-11)</i></p>	<p><i>Explicitar o sentido global do texto, justificando. (7)</i></p> <p><i>Identificar ideias-chave. (1)</i> <i>Organizar em tópicos a informação do texto. (2)</i></p> <p><i>Expressar, de forma fundamentada e sustentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos em diferentes suportes. (1)</i> <i>Reconhecer o papel de diferentes suportes (papel, digital, visual) e espaços de circulação (jornal, internet...) na estruturação e receção dos textos. (2)</i></p>	
EDUCAÇÃO LITERÁRIA	<p><i>Ler e interpretar textos literários. (EL9-20)</i></p> <p><i>Apreciar textos literários. (EL9-21)</i></p> <p><i>Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais. (EL9-22)</i></p>	<p><i>Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de diferentes épocas e de géneros diversos. (1)</i> <i>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando. (2)</i> <i>Reconhecer e caracterizar elementos constitutivos da narrativa (estrutura; ação e episódios; personagens, narrador da 1.ª e da 3.ª pessoa; contextos espacial e temporal). (3)</i> <i>Analisar o ponto de vista das diferentes personagens. (4)</i> <i>Reconhecer a forma como o texto está estruturado, atribuindo títulos a partes e a subpartes. (5)</i> <i>Identificar processos da construção ficcional relativos à ordem cronológica dos factos narrados e à sua ordenação na narrativa. (6)</i> <i>Identificar e reconhecer o valor dos recursos expressivos já estudados e, ainda, dos seguintes: símbolo, alegoria e sinédoque. (7)</i> <i>Reconhecer e caracterizar textos de diferentes géneros (epopeia, romance, conto, crónica, soneto, texto dramático). (8)</i></p> <p><i>Ler textos literários, portugueses e estrangeiros, de géneros variados. (1)</i> <i>Reconhecer os valores culturais, éticos, estéticos, políticos e religiosos manifestados nos textos. (2)</i> <i>Expressar, oralmente e por escrito, e de forma fundamentada, pontos de vista e apreciações críticas suscitados pelos textos lidos. (3)</i> <i>Escrever um pequeno comentário crítico (cerca de 140 palavras) a um texto lido. (4)</i></p> <p><i>Reconhecer relações que as obras estabelecem com o contexto social, histórico e cultural no qual foram escritas. (1)</i> <i>Comparar ideias e valores expressos em diferentes textos de autores contemporâneos com os de textos de outras épocas e culturas. (2)</i> <i>Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo. (3)</i></p>	<p>- Texto narrativo. - Temática: "Inês de Castro" - Contextualização espaciotemporal; - Narrador; - Personagens. - Ficha de trabalho: compreensão da leitura.</p>

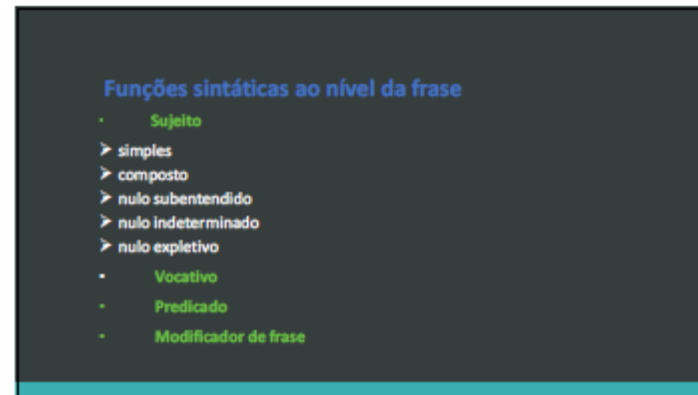
GRAMÁTICA	<i>Explicitar aspectos fundamentais da sintaxe do português. (G9-25)</i>	<i>Consolidar o conhecimento de todas as funções sintáticas. (2)</i>	Funções sintáticas a nível da frase, internas ao grupo nominal e ao grupo verbal.
ESCRITA	<p><i>Planificar a escrita de textos. (E9-13)</i></p> <p><i>Redigir textos com coerência e correção linguística. (E9-14)</i></p> <p><i>Escrever para expressar conhecimentos. (E9-15)</i></p>	<p><i>Consolidar os procedimentos de planificação de texto já adquiridos. (1)</i></p> <p><i>Ordenar e hierarquizar a informação, tendo em vista a continuidade de sentido, a progressão temática e a coerência global do texto. (1)</i></p> <p><i>Dar ao texto a estrutura e o formato adequados, respeitando o género indicado e as características (orto)gráficas estabelecidas. (2)</i></p> <p><i>Adequar os textos a diferentes públicos e finalidades comunicativas. (3)</i></p> <p><i>Diversificar o vocabulário e as estruturas sintáticas. (4)</i></p> <p><i>Consolidar as regras de uso de sinais de pontuação para delimitar constituintes de frase e para veicular valores discursivos. (5)</i></p> <p><i>Respeitar os princípios do trabalho intelectual: produção de bibliografia. (6)</i></p> <p><i>Utilizar, com progressiva autonomia, estratégias de revisão e aperfeiçoamento de texto, no decurso da redação. (7)</i></p> <p><i>Utilizar com critério as potencialidades das tecnologias da informação e comunicação na produção, na revisão e na edição de texto. (8)</i></p> <p><i>Responder por escrito, de forma completa, a questões sobre um texto. (1)</i></p> <p><i>Responder com eficácia e correção a instruções de trabalho, detetando rigorosamente o foco da pergunta. (3)</i></p> <p><i>Elaborar planos, resumos e sínteses de textos expositivos e argumentativos. (4)</i></p>	<p>Texto narrativo.</p> <p>Oficina de escrita: "Uma viagem pelo mar".</p>

Estratégias e atividades:		Tempo:
1. Verificação e correção da ficha de trabalho entregue para trabalho de casa.		15'
2. Continuação e conclusão da leitura-interpretativa do episódio "Inês de Castro".		30'
3. Visualização de um PowerPoint sobre as funções sintáticas.		5'
4. Diálogo professor/ alunos. Discussão do que foi realçado no PowerPoint.		5'
5. Resolução de uma ficha de trabalho sobre as funções sintáticas.		15'
6. Revisão das categorias da narrativa. (PowerPoint)		15'
7. Início da oficina de escrita: "Uma viagem pelo mar". Leitura das instruções e início da atividade.		15'
Recursos:		Avaliação:
<ul style="list-style-type: none"> Ficha de trabalho: Inês de Castro. PowerPoint: Funções sintáticas; Ficha de trabalho. 		<ul style="list-style-type: none"> Observação direta: pontualidade; assiduidade; interesse; participação, (espontânea, solicitada). Trabalho de casa: ficha de trabalho.

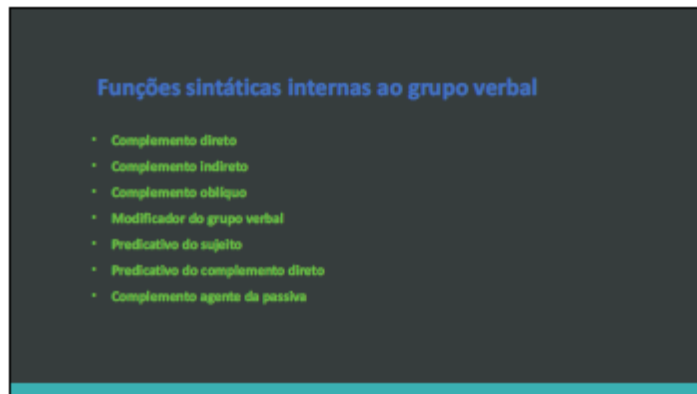
<ul style="list-style-type: none"> • <i>PowerPoint</i>: Categorias da Narrativa; • Ficha de apoio à Oficina de escrita. <p>Outros: computador, colunas, projetor, internet, quadro, caneta e apagador.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Exercícios de compreensão da leitura. • Ficha de trabalho sobre as funções sintáticas. • Atividade da Oficina de escrita.
<p>Observações:</p> <p>Os alunos tinham como tarefa para esta aula, terminar a ficha de trabalho sobre a cena de "Inês de Castro". O docente na próxima aula recolherá os trabalhos de expressão escrita, que seguem como TPC, para fazer a sua verificação e avaliação, aferindo a evolução da expressão escrita dos alunos.</p>	



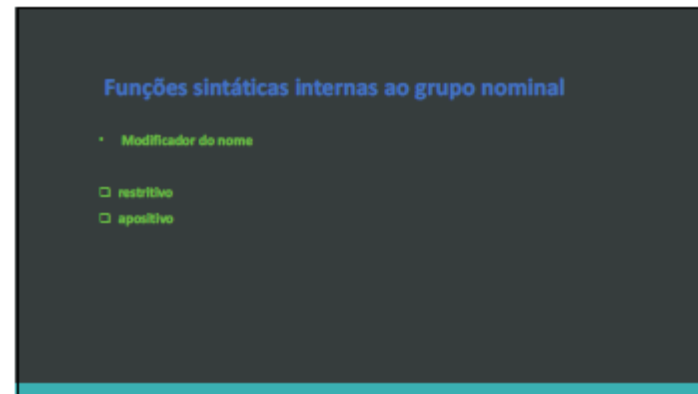
1



2



3



4

O SUJEITO E O VOCATIVO

5

- **Sujeito:** O sujeito é sobre o que ou quem se declara algo.
- O Sujeito simples apresenta um só grupo nominal.
 - ☐ O João foi às compras
- O Sujeito composto apresenta dois ou mais grupos nominais.
 - ☐ O João e a Maria foram às compras
 - ☐ Nem eles nem elas foram às compras.
- O Sujeito nulo subentendido não aparece na frase mas conseguimos identificar quem é o sujeito.
 - ☐ Foi às compras. (quem foi às compras? – eu)
- O Sujeito nulo indeterminado não aparece na frase e não conseguimos saber quem é o sujeito.
 - ☐ Contam-se histórias sobre ele (quem conta as histórias? – não se sabe...)

6

- O Sujeito nulo expletivo tem a ver com as formas verbais que se referem a fenómenos da natureza, ou quando se utiliza o verbo haver com o significado de existir.
 - ☐ Choveu a noite inteira.
 - ☐ Há pessoas simpáticas.
- **Vocativo:** é utilizado em contextos de chamamento ou interpelação do interlocutor. Aparece separado do resto da frase por vírgulas. Pode surgir no início, no meio ou no fim da frase.
 - ☐ Ana, entra e está à vontade.
 - ☐ Entra, Ana, e está à vontade.
 - ☐ Entra e está à vontade, Ana.

7

OS COMPLEMENTOS

8

- Complemento direto: encontra-se dentro do predicado e responde à pergunta "o quê?" ou "quem?".

- ☐ O Jorge viu um pássaro. (viu o quê? – um pássaro)
- ☐ A Rita viu o Miguel. (viu quem? – o Miguel)

- Complemento indireto: também se encontra dentro do predicado e responde à pergunta "a quem?" ou "ao quê?".

- ☐ A Cristina ligou à mãe. (ligou a quem? – à mãe)
- ☐ Não dei importância ao assunto. (não dei importância ao quê? – ao assunto)

9

- Complemento oblíquo: é um constituinte selecionado pelo verbo, o que significa que se o retirarmos da frase muda-se o seu sentido.

- ☐ Ele mora em Lisboa. (mora onde? – em Lisboa)

- Exemplos de verbos que selecionam o complemento oblíquo: concordar, durar, ir, gostar, morar, pôr, preçar, vir, ...

10

- Modificador do grupo verbal: acrescenta uma informação opcional, ou seja, se o retirarmos da frase o seu sentido não muda. Pode aparecer em várias posições na frase e ter diferentes valores (tempo, lugar, modo, etc...).

- ☐ Ele foi a Lisboa ontem.

- O modificador do grupo verbal distingue-se do complemento oblíquo por ser opcional na frase, ao contrário do complemento oblíquo que é obrigatório na frase para esta manter o seu sentido.

- Predicativo do sujeito: é selecionado por um verbo copulativo. Pode atribuir uma propriedade ou característica ou uma localização no espaço ou no tempo.

- ☐ Ela é linda.

- Verbos copulativos mais frequentes: ser, estar, permanecer, ficar, continuar, parecer, continuar, tornar-se, revelar-se...

11

- Predicativo do complemento direto: é selecionado por um verbo transitivo predicativo. É algo que se refere ao complemento direto.

- ☐ Acho este livro interessante. (livro » complemento direto; interessante refere-se ao livro)

- Complemento agente da passiva: surge apenas quando a frase está na passiva e responde à pergunta "por quem?".

- ☐ O teste foi corrigido pela professora. (foi corrigido por quem? – pela professora)

12

- **Modificador do nome:** Tal como o nome indica, o modificador do nome modifica um nome (ou pronome). No entanto, como é um constituinte não selecionado pelo nome, pode ser retirado da frase sem que esta se torne agramatical (sem sentido).
- **Modificador do nome restritivo:** O modificador é o que restringe/limita a realidade referida pelo nome que modifica. Geralmente surge à direita do nome que restringe, que pode encontrar-se tanto no sujeito como no predicado, e nunca está separado por vírgulas.
 - ☐ Vi um filme interessante. (interessante modifica o nome filme)
 - ☐ A casa da Joana é bonita. (da Joana modifica o nome casa)
 - ☐ Cão que ladra não morde. (que ladra modifica o nome cão)

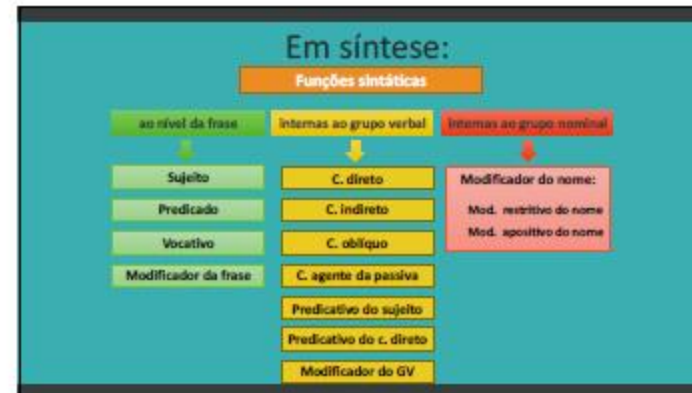
13

- **Modificador do nome apositivo:** Modificador que não restringe o nome, por isso está sempre separado por vírgulas.
 - ☐ O João, o irmão da Maria, é meu colega. (o irmão da Maria modifica o nome João)
 - ☐ A Inês, amigosa, foi ver as notas. (amigosa modifica o nome Inês)
 - ☐ O carro, de valor inestimável, nunca será vendido. (de valor inestimável modifica o nome carro)
 - ☐ A Joana, que é a minha melhor amiga, vai-me ajudar. (que é a minha melhor amiga modifica o nome Joana)



14

- **Modificador de frase:** Função sintática desempenhada por elementos da frase não exigidos por nenhum dos seus constituintes. Por esta razão, o modificador de frase pode ser eliminado sem alterar o seu sentido. Pode ser desempenhada por um grupo adverbial, um grupo preposicional ou por uma oração subordinada adverbial.
 - ☐ Felizmente, o teste correu bem.
 - ☐ De facto, o teste era muito fácil.

15



16

 <small>ESCOLA SECUNDÁRIA MADEIRA TORRES DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</small>	DOMÍNIO: LEITURA 9.º F	 <small>GOVERNO DE PORTUGAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____ </div> <div style="text-align: center;"> Ficha de trabalho de Português As Funções Sintáticas </div> <div style="margin-top: 20px;"> 1. Considera o seguinte excerto. </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>D. Evarista teve notícia da rebelião antes que ela chegasse; veio dar-lha uma das suas crias. Ela provava nessa ocasião um vestido de seda – um dos trinta e sete que trouxera do Rio de Janeiro –, e não quis crer.</p> <p>- Há de ser alguma patuscada – dizia ela mudando a posição de um alfinete. – Benedita, vê se a barra está boa.</p> <p>- Está, sinhá – respondia a mucama de cócoras no chão –, está boa. Sinhá vira um bocadinho. Assim. Está muito boa.</p> <p>- Não é patuscada, não, senhora; eles estão gritando: - «Morra o Dr. Bacamarte! o tirano!» - dizia o moleque assustado.</p> <p>- Cala a boca, tolo!</p> <p>[...]</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">MACHADO DE ASSIS, <i>O Alienista</i>, Hiena Editora, 1992 (adaptado).</p> </div> <div style="margin-top: 20px;"> 1.1. Faz o levantamento de três vocativos. </div> <div style="margin-left: 20px;"> 1. _____ 2. _____ 3. _____ </div> <div style="margin-top: 10px;"> 1.2. Qual é o sinal de pontuação que permite a identificação do vocativo? </div> <div style="margin-left: 20px; margin-top: 10px;"> _____ </div> <div style="margin-top: 20px;"> 2. Analisa sintaticamente as seguintes expressões destacadas a negrito, nas frases retiradas do excerto. </div> <div style="margin-left: 20px;"> 1. D. Evarista teve notícia da rebelião [...] </div> <div style="margin-left: 20px; margin-top: 5px;"> 2. [...] veio dar-lha uma das suas crias. </div> <div style="margin-left: 20px; margin-top: 5px;"> 3. Ela provava nessa ocasião um vestido de seda [...] </div> <div style="margin-left: 20px; margin-top: 5px;"> 4. Sinhá vira um bocadinho. </div> <div style="margin-left: 20px; margin-top: 5px;"> 5. - Cala a boca, tolo! </div> <div style="text-align: right; margin-top: 20px; font-size: small;">1</div>		
<small>Professora titular: Aldina Santos</small>	<small>Prática de Ensino Supervisionada - FCSH</small>	<small>Mestranda: Elisabeth Gomes</small>

3. Lê as frases seguintes.

- a. Queridos pais, vou casar!
- b. Ponham a roupa na cesta, Tiago e Bernardo!
- c. Digam lá, meninos, quem foi o primeiro a começar esta algazarra...?

3.1. Sublinha os vocativos de cada frase.

3.2. Demonstra que o vocativo pode ocupar vários lugares na frase.




Responde agora com atenção com a opção que poderá permitir uma afirmação correta.

- 1. Na frase «O Pedro e a Madalena foram a Paris», o sujeito é
 - ☐ A. simples
 - ☐ B. nulo subentendido
 - ☐ C. nulo indeterminado
 - ☐ D. composto
- 2. Na frase «Conta-se que a Maria casou com o António no mês passado.», o sujeito é
 - ☐ A. composto
 - ☐ B. nulo subentendido
 - ☐ C. nulo indeterminado
 - ☐ D. simples
- 3. Na frase «**Marco**, empresta o manual ao teu irmão para ele estudar.», a palavra destacada é um
 - ☐ A. modificador restritivo do nome
 - ☐ B. sujeito
 - ☐ C. modificador apositivo do nome
 - ☐ D. vocativo
- 4. Na frase «O André considera a irmã **inteligente**.», a palavra destacada é um
 - ☐ A. predicativo do complemento direto
 - ☐ B. predicativo do sujeito
 - ☐ C. complemento direto
 - ☐ D. complemento indireto
- 5. Na frase «O patrão enviou-**me** um *email*, mas não **o** recebi.», os pronomes destacados desempenham as funções sintáticas de
 - ☐ A. complemento direto e complemento indireto, respetivamente
 - ☐ B. complemento indireto e complemento direto, respetivamente
 - ☐ C. complemento indireto e sujeito, respetivamente
 - ☐ D. complemento direto e sujeito, respetivamente
- 6. Na frase «O Manuel escreveu um recado **à mãe** antes de sair.», a expressão destacada pode ser substituída por
 - ☐ A. «lhe»
 - ☐ B. «a»
 - ☐ C. «ela»
 - ☐ D. «o»

2

7. Na frase «**O Manuel** parece **chateado**.», as expressões destacadas desempenham as funções sintáticas de
- ☐ A. sujeito composto e complemento direto, respetivamente
 - ☐ B. sujeito composto e predicativo do sujeito, respetivamente
 - ☐ C. sujeito simples e predicativo do sujeito, respetivamente
 - ☐ D. sujeito simples e complemento direto, respetivamente
8. Na frase «**Ontem**, fomos ao teatro.», o vocábulo destacado desempenha a função sintática de
- ☐ A. modificador
 - ☐ B. complemento oblíquo
 - ☐ C. complemento do nome
 - ☐ D. predicado
9. Na frase «Amanhã, irei visitar-te, **Maria**.», o vocábulo destacado desempenha a função sintática de
- ☐ A. modificador
 - ☐ B. vocativo
 - ☐ C. sujeito
 - ☐ D. predicado
10. Na frase «O médico atendeu **imediatamente** o paciente doente.», o vocábulo destacado desempenha a função sintática de
- ☐ A. modificador
 - ☐ B. predicativo do sujeito
 - ☐ C. complemento do nome
 - ☐ D. complemento oblíquo

Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊

 <small>UNIVERSIDADE DA MADEIRA</small> MADEIRA TORRES <small>DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ROMÂNICAS</small>	DOMÍNIO: ESCRITA 9.ª F	 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">NOME: _____ Nº: _____ TURMA: _____</div> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;">Oficina da Escrita</div> <p>Nesta oficina da escrita, terás que seguir as seguintes instruções para escrever o teu texto narrativo.</p> <p>Imagina que tiveste a oportunidade de fazer uma longa viagem por mar.</p> <p>Escreve um texto narrativo, com um mínimo de 180 e um máximo de 240 palavras, em que contes um episódio imaginado, em que tenhas vivido uma situação invulgar.</p> <p>Na tua narrativa, deverás incluir, pelo menos, um momento de descrição de espaço e um momento de descrição da personagem.</p> <p style="text-align: center; margin-top: 20px;">Bom trabalho e obrigada pela colaboração! 😊</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"></div>		
<div style="display: flex; justify-content: space-between;">Professora titular: Aldina SantosPrática de Ensino Supervisionada - FCSHMestranda: Elisabeth Gomes</div>		

ANEXO 86



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
MADEIRA TORRES

ATA DE REUNIÃO COM ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

No dia ____ de _____ de dois mil e _____ pelas ____ horas, sob a presidência do professor Diretor de Turma _____, reuniram-se os Encarregados de Educação da turma ____ ano ____.

Nº	Nome do Educando	Nome do Encarregado de Educação
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		
26		
27		
28		
29		
30		

A reunião realizou-se com a seguinte ordem de trabalhos:-----

Ponto 1- Informações;-----

Ponto 2- Eleição dos dois representantes dos encarregados de educação;-----

Ponto três- Avaliação Intercalar.-----

--A Diretora de Turma iniciou a reunião dando as seguintes informações aos encarregados de educação presentes, a saber: -----

-foi facultado o endereço eletrónico institucional da diretora de turma, como meio de comunicação, apesar de ter referido que na página de português no *Moodle* da escola, encontrarão num tópico todos os documentos relevantes para poderem consultar, tais como os que dizem respeito aos exames nacionais, critérios específicos das disciplinas constantes do plano curricular da turma e facultados em papel para quem os quisesse consultar;-----

-foi referido o Decreto-lei nº 139/2012 – capítulo III – Avaliação, e facultado em papel para quem o quisesse consultar;-----

-foi referido o Despacho-5458, respeitante ao calendário das atividades letivas e dos exames finais nacionais e Despacho Normativo nº 1-A 2017 e facultado em papel para quem o quisesse consultar;-----

-foram mencionadas as atividades futuramente a realizar, concretamente nas disciplinas de português e história A, as quais estão agendadas para o 2º período, bem como a atividade do SPO, agendada para dia 14 de dezembro às 8h30.

--Dando cumprimento ao ponto dois da ordem de trabalhos, foram eleitos por unanimidade os seguintes encarregados de educação:-----

-Cláudia Silva, encarregada de educação do aluno Leonardo Silva, nº 13;-----

-Luísa Póvoa, encarregada de educação da aluna Matilde Quintino, nº 16.-----

--Concernente ao ponto três da ordem de trabalho, a Diretora de Turma deu as informações até então fornecidas pelos professores da turma, individualmente e em suporte de papel, mantendo assim a privacidade das informações de cada aluno.-----

--Por fim, esclareceu dúvidas pontuais que alguns encarregados de educação colocaram.-----

--E, nada mais havendo a tratar, foi encerrada a reunião, da qual se lavrou a presente ata que, depois de lida e aprovada, vai ser assinada nos termos legais. -----

A Diretora de Turma

Helena Bernardo

A estagiária de Português

Elisabeth Gomes